

О.А. Дубасенюк,
О.Є. Антонова

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ

Курс лекцій

Житомир
2017

ББК 74.58

Рецензенти:

Смагін І.І. – доктор педагогічних наук, професор;
Заблоцька О.С. – доктор педагогічних наук, професор;
Семенець С.П. – доктор педагогічних наук, професор
кафедри математики ЖДУ.

Д - 79 Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: курс лекцій: вид.2, доповнене. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. – 327 с.

ISBN

У пропонованому виданні з позицій особистісно-зорієнтованого та технологічного підходів представлено особливості викладання основних розділів курсу „Педагогіка” у вищому педагогічному закладі освіти: загальних основ педагогіки, теорії виховання, теорії навчання (дидактики), теорії керівництва та управління школою (школознавства).

Курс лекцій адресовано викладачам педагогіки, студентам та магістрантам вищих навчальних педагогічних закладів, аспірантам, різним категоріям педагогічних працівників.

ISBN

ББК 74.58

© Житомирський університет, 2017

Пояснювальна записка

Процес підготовки нової генерації науковців, здатних позитивно впливати на суспільний розвиток, потребує зростання якості знань, збереження національної культури, озброєння основами професійної майстерності щодо виникнення нових функцій педагогіки вищої школи. У зв'язку з цим відбувається суттєве оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Це оновлення стосується питань філософсько-методологічного, наукового і методичного забезпечення, підґрунтям яких є демократизація та гуманізація національної освіти. Стандартизація та комп'ютеризація сфер життя вимагає істотних змін щодо усталених позицій, які склалися у галузях науки.

В курсі **«Методика викладання педагогіки»**, коротко представлені як загальні основи педагогіки школи та історії освіти, питання дидактики й виховання, так і осмислення теоретичних засад педагогічної професії, технології здійснення педагогічної дії. Основне завдання курсу полягає в тому, щоб дати глибокі теоретичні знання про суть наукової та методологічної діяльності у вищій школі, сформувати професійні стереотипи наукового мислення та методичні засади щодо проведення навчальних занять. Специфіка курсу – у спрямованості на особистісний розвиток викладача, формування його творчого потенціалу, педагогічна майстерність розглядається не лише як рівень професійної діяльності, а як комплекс властивостей особистості викладача, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності.

ЗМІСТ

Пояснювальна записка _____	Ошибка! Закладка не определена.
Лекція 1. Предмет і завдання методики викладання педагогіки _____	5
Лекція 2. Розвиток педагогіки як науки і навчального предмета _____	9
Лекція 3. Основи побудови змісту курсу „Педагогіка” у вищому педагогічному закладі освіти _____	30
Лекція 4. Знання з педагогіки та їх структура _____	50
Лекція 5. Процес навчання педагогіки _____	62
Лекція 6 – 7. Організаційні форми і методи навчання педагогіки _____	70
Лекція 8-9. Методична характеристика розділу курсу „Загальні основи педагогіки ” _____	114
Лекція 10. Методична характеристика розділу „Сутність процесу виховання” _____	133
Лекція 11. Методична характеристика розділу „Загальні методи виховання ” _____	151
Лекція 12. Методична характеристика розділу „Організаційно – педагогічна робота класного керівника ” _____	155
Лекція 13. Методична характеристика розділу „Розумове виховання учнів. Робота класного керівника з розвитку пізнавальних інтересів у школярів” _____	165
Лекція 14. Методична характеристика розділу „Дидактики” – „Сутність процесу навчання. Зміст освіти у сучасній школі” _____	210
Лекція 15. Методична характеристика розділу „Дидактики” – „Методи та засоби навчання” _____	229
Лекція 16. Методична характеристика розділу „Дидактики” – „Форми організації навчання” _____	239
Лекція 17. Методична характеристика розділу „Дидактики” – „Урок як основна форма співпраці вчителя і учнів у процесі навчання” _____	254
Лекція 18 – 19. Методична характеристика розділу курсу „Школознавство” _____	262
Лекція 20. Методика навчання педагогічно обдарованих студентів _____	302

Лекція 1. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ

Тема: Предмет і завдання методики викладання педагогіки

Мета: ознайомити студентів з предметами та завдання методики викладання педагогіки

Професійна спрямованість: стимулювати у студентів інтерес до вивчення педагогіки та методики викладання педагогіки

Основні поняття: поняття методики викладання педагогіки, предмет методики викладання педагогіки, методологія педагогічного дослідження, базові категорії педагогіки.

План лекції

1. Предмет методики викладання педагогіки.
2. Методологія педагогічного дослідження.
3. Провідні завдання методики викладання педагогіки.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Обґрунтуйте необхідність виникнення такої навчальної дисципліни як методика викладання педагогіки.
2. Як реалізуються ідеї педагогіки співробітництва у курсі методики викладання педагогіки.
3. Яку роль відіграють методологічні засади педагогіки та методики викладання педагогіки у процесі професійного становлення педагога?
4. У чому полягає сутність одного із завдань навчальної дисципліни методики викладання педагогіки – формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів?
5. Розкрийте практичне значення курсу методики викладання педагогіки.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Охарактеризуйте основні напрями вдосконалення викладання педагогіки у вищому навчальному закладі.
2. Дайте визначення і проаналізуйте поняття „методика викладання педагогіки”.
3. У чому полягає сутність і значення предмету методики викладання педагогіки?
4. Проаналізуйте поняття „наукова методологія”, „методологічні основи педагогіки”. Визначте й охарактеризуйте основні складові методологічних основ педагогіки.
5. Назвіть і прокоментуйте основні завдання методики викладання педагогіки у вищому навчальному закладі.

Список рекомендованої літератури:

1. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 482 с.
2. Савин Н.В. Методика преподавания педагогике: Учеб. пособие

для фак. підвищення кваліфікації. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с

З.Фіцула М.М. Педагогіка. – Тернопіль, 2000. – 544 с.

1. Предмет методики викладання педагогіки

Педагоги різних часів, починаючи з Я.А. Коменського, підкреслювали, „що головна справа навчання полягає не у вивченні правил, а у засвоєнні тих наукових основ, з яких ці правила сліднують”. Відібрати та викласти наукові основи, – один із провідних напрямів удосконалення педагогіки як навчального предмета.

Особливість педагогічного знання полягає в тому, що саме по собі воно не є керівництвом до дії. Тільки пройшовши перевірку досвідом, ставши переконанням учителя, знання визначає образ його дій. Одним із перших цю особливість педагогічного знання помітив К.Д. Ушинский. Він стверджував, що „вихователь ніколи не повинен бути сліпим виконавцем інструкції: не зігріта теплотою його особистого переконання, вона не буде мати жодної сили”. Визначена особливість педагогіки спрямовує як зміст навчального курсу, так і організацію його вивчення.

Педагогічне знання більше, ніж будь-яке інше, повинне підкріплюватися постійним спостереженням за професійною діяльністю педагогів-майстрів, її аналізом, залученням майбутніх учителів до навчально-виховного процесу. Тільки таке його вивчення забезпечує міцні знання з педагогіки, сприяє перетворенню знань у переконання, фундаменталізує знання формуванням навичок і умінь. Саме тому передові педагоги всіх часів виступали проти суто вербального, схоластичного вивчення педагогіки, перевіряли різні шляхи поєднання знань із практичною діяльністю вихованців педагогічних навчальних закладів.

Творчий пошук щодо вдосконалення викладання педагогіки у вищому навчальному закладі відбувається за такими *напрямами*:

1. Істотне збагачення змісту курсу, генералізація педагогічного знання, концентрація уваги майбутніх учителів на вивченні провідних ідей курсу. Ґрунтовне вивчення фундаментальних категорій педагогіки, поглиблення їхнього змісту, відображення у курсі його методологічних основ; уточнення структури курсу і його основних розділів з урахуванням сучасних вимог змінюваного суспільства.

2. Переконування студентів у значенні педагогіки як наукової основи у справі вдосконалення процесів виховання, навчання та освіти молоді, підвищення ефективності керівництва ними для досягнення високих результатів у формуванні особистості.

3. Озброєння майбутніх учителів у процесі вивчення курсу не тільки ґрунтовними знаннями, а й відповідними вміннями і навичками.

4. Чітке профілювання курсу педагогіки, його орієнтація на підготовку фахівця певного освітнього рівня (бакалавр, магістр), а також із врахуванням типу освіти (загальної, професійної тощо).

5. Конкретизація окремих аспектів навчання і виховання, окреслених в основному курсі, через систему спеціальних курсів, семінарів, практикумів.

6. Формування в майбутніх учителів педагогічної спрямованості особистості, системи професійних переконань, інтересів і схильностей до педагогічної діяльності, а також почуття обов'язку і відповідальності за результати своєї праці.

Методика викладання педагогіки сьогодні поки що не являє собою єдиної усталеної системи. Її формування відбувається у процесі оформлення педагогіки як навчального предмета. На перших його етапах складається досвід викладання педагогіки, він узагальнюється і систематизується. На цій основі формуються певні принципи і правила, розробляються методичні рекомендації з окремих питань викладання. Поряд з узагальненням досвіду проводяться педагогічні дослідження. Рівень і характер досліджень, їх методологічна обґрунтованість та методичний інструментарій визначаються загальним рівнем розвитку педагогіки.

Друга половина ХХ століття характеризувалася активними дослідженнями з проблеми викладання педагогіки у вищих педагогічних закладах освіти, інтенсивно формувалася продуктивний інноваційний досвід, що актуалізувало систематизацію методичного знання і стало сприятливою передумовою для його реалізації.

Методика викладання педагогіки являє собою синтез теоретичних знань і практичного педагогічного досвіду. Вона досліджує процес вивчення педагогіки як єдність змісту, форм і методів навчання, особливостей діяльності викладача і студентів. Методика викладання педагогіки концентрує свої зусилля на обґрунтуванні принципів і правил навчання, його форм і методів з метою забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх учителів.

У своєму становленні методика викладання педагогіки проходить ті ж етапи свого розвитку, що й інші педагогічні науки: пояснювальну і творчу. На першому етапі методика зосереджує свої зусилля на виявленні особливостей процесу навчання педагогіці, обґрунтуванні принципів, змісту, методів і організації навчального процесу з педагогіки. З часом, на основі значного нагромадження фактів і їхнього теоретичного обґрунтування, методика викладання педагогіки концентрує свої зусилля на дослідженні закономірностей навчання педагогіки і розробляє ефективні шляхи керування навчальним процесом з метою досягнення високих результатів у професійній підготовці вчителя.

2. Методологія педагогічного дослідження

Провідне місце у доборі і систематизації матеріалу методики викладання педагогіки займає **наукова методологія**. Методологія визначається як сукупність вихідних філософських ідей, що лежать в основі дослідження природних чи суспільних явищ і які вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ. *Методологія педагогіки* являє собою систему знань про основи та структуру педагогічної теорії, про підходи до дослідження педагогічних явищ і процесів, про способи одержання знань, які об'єктивно відображають мінливу педагогічну дійсність в умовах розвитку суспільства. Отже, *методологічні основи педагогіки* – це той науковий фундамент, з позицій якого пояснюються основні педагогічні явища і розкриваються їх закономірності. Можна виділити ряд рівнів методології педагогіки, а саме:

Філософська методологія (філософія) є найвищим рівнем методології педагогіки, адже сама педагогічна наука народилася у надрах “науки про мудрість”. Тому педагогіка спирається у своїх дослідженнях на фундаментальні філософські закони, використовує її категорії тощо.

Загальнонаукова методологія (досягнення інших людинознавчих наук). Педагогіка використовує загальнонаукові принципи, форми, підходи до відображення дійсності, зокрема системний підхід, закони логіки, психологічні закономірності тощо.

Конкретно-наукова методологія (досягнення самої педагогічної науки). Сама педагогічна наука накопичила значний фонд знань про сутність основних педагогічних процесів і явищ, які відображені у загальнопедагогічних законах і закономірностях.

Дисциплінарна методологія (результати дослідження в окремих галузях педагогічної науки) – закономірності навчання, виховання, розвитку особистості.

Методологія міждисциплінарних досліджень. Сюди можна віднести праці класиків педагогіки, котрі як правило досліджували педагогічні явища і процеси не виокремлено, а у їх взаємозв'язку. Тому ці роботи використовуються у різних галузях педагогічної практики.

Педагог-пошуковець, досліджуючи будь-яке педагогічне явище або процес, обов'язково враховує кожний з рівнів методології. Такий підхід дає йому можливість правильно (об'єктивно) осмислювати педагогічні явища, чітко усвідомлювати закономірності їх функціонування і наявні між ними зв'язки; і на цій основі будувати стратегію і тактику виховання, освіти, навчання і розвитку людини.

Отже, педагогічна методологія включає: 1) вчення про структуру і функції педагогічного знання; 2) вихідні, фундаментальні, загальнонаукові і педагогічні положення (теорії,

концепції, гіпотези); 3) вчення про методи педагогічного дослідження (методологія у вузькому значенні).

Методика викладання педагогіки є галуззю педагогічного знання і використовує всі рівні методології педагогіки, оскільки вона формується у процесі інтенсивного розвитку педагогіки як науки і її методології. Це дозволяє їй рухатися цілеспрямованіше і впевненіше у дослідженні свого предмета – процесу навчання педагогіці. Педагогіка виступає для методики не тільки об'єктом дослідження, але й науковою методологією. Тому методика викладання педагогіки використовувала і буде використовувати методи науково-педагогічного дослідження.

3. Провідні завдання методики викладання педагогіки:

1. Розробка оптимального змісту курсу, шляхів поєднання основного і спеціального курсів педагогіки з метою вдосконалення професійної підготовки вчителів. Це завдання є найважливішим, оскільки вчитель стоїть у джерел формування творчої особистості, а стрижнем його професійної підготовки є педагогічна наука.

2. Забезпечення досягнення майбутніми вчителями якісно нового рівня у засвоєнні знань з педагогічних дисциплін, розуміння ними оптимальних шляхів поліпшення навчання і професійної орієнтації учнів, подальшого підвищення рівня їх морального, фізичного й естетичного виховання.

3. Відбір і систематизація форм, методів і прийомів навчання майбутнього педагога з метою озброєння студентів навичками й уміннями організації навчально-виховної роботи в школі й інших навчально-виховних установах.

4. Формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів, вивчення передового досвіду, розробка рекомендацій щодо майбутньої професійної діяльності.

6. Спонування майбутніх учителів до педагогічної творчості, допомога їм в узагальненні і поширенні відповідного досвіду, залучення студентів до узагальнення передового педагогічного досвіду у процесі вивчення курсу педагогіки.

Лекція 2. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКИ І НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА

Тема: Розвиток педагогіки як науки і навчального предмета

Мета: проаналізувати особливості розвитку педагогіки як науки і навчального предмету

Професійна спрямованість: ознайомити студентів з особливостями та етапами розвитку сучасного педагогічного знання та сприяти розвитку педагогічного мислення

Основні поняття: сучасне педагогічне знання, педагогічна наука, педагогіка як навчальний предмет, етапи становлення педагогіки як науки, тенденції розвитку педагогічної науки.

План лекції

1. Особливості розвитку сучасного педагогічного знання.
2. Взаємозв'язок педагогічної науки та навчального предмета „Педагогіка”.
3. Етапи становлення педагогіки як науки і навчального предмета.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Проаналізуйте істотні ознаки, які характеризують сучасний рівень і стан розвитку наукового знання.
2. Охарактеризуйте основні етапи становлення педагогіки як науки. На якому із етапів було розпочато формування навчального предмету „Педагогіка”? Чим це було зумовлено?
3. Проаналізуйте педагогічний трактат Я. Коменського „Велика дидактика”. Яке значення мала ця праця для становлення наукового педагогічного знання?
4. Охарактеризуйте особливості розвитку змісту курсу „Педагогіка” у радянський період. Які тенденції цього процесу виявилися найбільш стійкими?
5. Проаналізуйте сучасні вимоги до загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя. Як вони реалізуються у змісті курсу „Педагогіка”?

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. У чому полягають особливості поняття „педагогічна наука” і „навчальний предмет „Педагогіка”?
2. Розкрийте становлення педагогіки як наукової системи.
3. У чому полягає специфіка навчальних планів з педагогіки у 30-ті роки ХХ ст.
4. Чим характеризуються 80-ті роки ХХ ст. у плані розвитку педагогічної науки?
5. Які наукові підходи активізувалися у педагогічній науці у
6. період розбудови української державності ?

Список рекомендованої літератури:

1. Адаменко О.В. Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття: Монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 704 с.
2. Амонашвили Ш.А. Основания педагогики сотрудничества // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – С. 144-177.
3. Атлантова Л.И. Становление и развитие основных понятий советской педагогики (1917-1931): Дис...канд.пед.наук: 13.00.01. – К., 1981. –191 с.
4. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. – Екатеринбург: Изд-

во "Деловая книга", 1996. – 344 с.

5. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя.: Монографія. – Одеса: Маяк, 1998. – 284 с.

6. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями). Навч.-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.

7. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 144 с.

8. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навч. посібник для вчителів, аспірантів, студентів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

9. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

10. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навч.посіб. – К., 1993. – 320 с.

11. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. – К.: Школяр, 1997. – 150 с.

12. Корнилов В.А. Новые подходы к педагогическому образованию // Советская педагогика. – 1990. – № 6. – С. 76-81.

13. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник: 2-е вид. – К., 1999. – 350 с.

14. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: Теорія і технологія: Монографія / За заг. ред. І.А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.

15. Педагогика / Под ред Ю.К. Бабанского. – М., 1988. – 479 с.

16. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 1997. – 512 с.

17. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 482 с.

18. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності.: Монографія. – К., 1997. – 79с.

19. Равкин З.И. Тенденции развития методологических проблем советской педагогики в период зрелого социализма (середина 60-х-70-е годы) // Советская педагогика. – 1981. – № 3. – С. 44-52.

20. Савин Н.В. Методика преподавания педагогики: Учеб. пособие для фак. повышения квалификации. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с

21. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

22. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. – К., 1997. – 232 с.

23. Сухомлинська О.В. Про стан теорії та практики виховання в освітньому просторі України // Шлях освіти. – 1998. – № 3. – С. 3-4.

24. Філіпенко А.С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 208 с

25. Харламов И.Ф. Педагогика. Учеб.пособ. – М., 1999. – 519 с.
26. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів: Монографія. – К., 1998. – 200 с.
27. Хофман Ф. Мудрость воспитания. Педагогия. Педагогика (Очерки развития педагогической теории): Пер. с нем. — М.: Педагогика, 1979.

1. Особливості розвитку сучасного педагогічного знання

Наука – поняття дуже ємне. Воно визначається як система достовірних знань про природу, суспільство і мислення; як сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення і систематизація об'єктивних знань про дійсність; як одна з форм суспільної свідомості.

Наука є найвищим щаблем розумового розвитку людини, вершинним і найспецифічнішим досягненням людської культури. Розвиток науки призвів до більш-менш стійкої рівноваги, стабілізації, сталості світу у сприйнятті й мисленні людини.

Наука завжди розвивається у конкретних історичних умовах, які зумовлюються передусім рівнем розвитку суспільства. Властиві йому засоби виробництва і технології ставлять перед наукою конкретні завдання, створюють можливості реалізації її досягнень. Історії відомо чимало прикладів, коли суспільні відносини гальмували розвиток науки, перешкоджали використанню її відкриттів. У свою чергу, досягнення науки, технічний прогрес сприяють розвитку суспільства.

На початковому етапі розвитку перед наукою стояли досить обмежені завдання: вона допомагала людям зрозуміти певні явища оточуючого середовища, розширюючи їхні обрії у баченні світу. Однак і цю свою пояснювальну функцію наука далеко не завжди могла виконати успішно. З багатьох питань, що виникали у житті, у суспільній практиці, не було достатньо визначених суджень. Існували припущення, здогади, які змушували вчених шукати відповіді на поставлені запитання. Поступово знання накопичувалися, вдосконалювалися, уточнювалися. Наука все активніше входила в життя людей, сприяла розвитку виробництва, осмисленню життя, перетворюючись із споглядального на активний чинник виробництва.

У процесі історичного розвитку наука трансформувалася на продуктивну силу і важливий соціальний інститут. Вона впливає на державне, соціальне і громадське життя. Поняття „наука” охоплює як діяльність, спрямовану на отримання нового знання, так і результат цієї діяльності – суму здобутих за певний час знань, сукупність яких створює наукову картину світу.

Наука як діяльність є процедурою узагальнення реальності, а наука як система знань – це сукупність узагальнюючих суджень. У першій своїй іпостасі вона завжди дорівнює собі, у другій – постійно перебуває у розвитку.

Визначення будь-якого феномену зводиться до врахування того незмінного, що зберігається в ньому протягом усього часу існування незалежно від усіх його метаморфоз. Тому при визначенні науки необхідно звертати увагу насамперед на стійке в ній, тобто не на конкретні характерні для її історичного стану судження (знання), а на „вічні” особливості пізнавальної процедури. Отже, наука є узагальненням реальності, сумою знань-суджень, що відповідають конкретному (історично зумовленому) масштабу узагальнення.

Наука передбачає процес набуття нового знання і результат цього процесу (систему об'єктивних знань, що адекватно відображають реальність). Вона наділена суттєвими ознаками, що принципово відрізняють її від інших можливостей пізнання світу.

Наука є об'єктивною, має апарат дослідження та певні схеми доказів, здатна відрізнити істинне знання від помилкового або суб'єктивного. Наука прагне до пізнання внутрішньої сутності явищ і до побудови системи знань, на протигагу об'єктивному емпіричному знанню, отриманому на основі практичного досвіду, яке описує лише зовнішні аспекти явища.

Систему наукових знань утворюють виявлені факти, їх поняттєвий, якісний і кількісний опис, а також емпіричні закономірності, що були встановлені шляхом їх аналізу [24: 5-7].

Сьогодні поняття „наука” охоплює всі істотні аспекти, що характеризують її сучасний рівень і стан:

а) учених з їхніми знаннями, здібностями, науковою кваліфікацією і досвідом, з розподілом і кооперацією наукової праці;

б) наукові установи, їхнє обладнання;

в) методи науково-дослідної роботи;

г) наукові поняття і категорії;

д) систему наукової інформації, а також сукупність знань, що виступають передумовою, або засобом чи результатом наукового виробництва.

Наука перестає бути долею одинаків. Її сфера охоплює усе більшу кількість людей, виникає необхідність обміну ідеями.

2. Взаємозв'язок педагогічної науки та навчального предмета „Педагогіка”

Для свого успішного розвитку будь-яка наука постійно піклується про підготовку нової генерації дослідників. Однак вони мають отримати необхідну підготовку, яка здійснюється за допомогою відповідної освіти. Досягнення ж вершин науки починається з вивчення її основ, які викладено у *навчальних предметах*.

Наука і навчальний предмет тісно пов'язані між собою. Однак ці зв'язки складні й багатогранні. Наука охоплює всі знання про свій предмет. Основним її завданням є більш повне і глибоке його пізнання, а головною функцією – нові дослідження. Наука виявляє

певну турботу і про навчання, однак ця її функція не є домінуючою. Навчальний предмет містить не всю науку, а лише її основи, які спеціально відібрані з урахуванням завдань навчання, віку і підготовки студентів. Його основною функцією, на відміну від науки, є навчальна. Предмет не обов'язково має бути точною копією структури науки. Завдання озброєння знаннями є домінуючим при визначенні структури предмета. При конструюванні предмета відбувається не просте відтворення даних науки, але й поглиблення, уточнення понять, систематизація самої науки. Навчальний предмет, з метою реалізації своєї основної освітньої функції, будується за певною системою, яка зрештою може вплинути і на систему всієї науки.

Навчальний предмет інтегрує в собі все те, що є продуктивним у науці і виступає ще одним засобом для перевірки наукових положень. Творчо адаптовані до навчального предмету наукові поняття, категорії можуть використовуватися у науковому обігу в уточненому, перетвореному вигляді.

Процес конструювання навчального предмета тривалий, у ньому беруть участь значні сили вчених, наукових колективів і шкіл. Про структуру предмета і його розділів ведуться запеклі суперечки, де поряд із дидактичними питаннями обговорюються проблеми самої науки. Завдяки такій творчій роботі багато чого в науці переглядається, виникає ряд нових проблем чи підходів до їхнього розгляду. Все це впливає як на розвиток самої науки, так і на становлення навчального предмета.

Навчальний предмет у вищому навчальному закладі наближується до структури науки. У ньому містяться не тільки дані, встановлені наукою, але й надається інформація про її „білі плями”, різні підходи до їх пізнання, успіхи і невдачі у пошуку істини. У навчальному предметі розкриваються методологія і методи наукового дослідження з метою поступового прилучати студентів до наукового пошуку. Великого значення у навчальному предметі вищого педагогічного навчального закладу надається історії наукових відкриттів. Навчальний предмет, його викладання нерідко вносять істотні якісні зміни у розвиток науки. Такі випадки відомі історії науки й освіти, наприклад відкриття періодичної системи Д.І. Менделєєвим [20: 17-20].

3. Етапи становлення педагогіки як науки і навчального предмету

Кожна наука являє собою певну систему знань, взаємопов'язаних внутрішньою послідовністю і логікою розвитку предмета. Педагогіка – багатогранна, багаторівнева цілісна система знань про виховання, навчання та розвиток особистості. Існують різні підходи до виділення основних етапів і віх у розвитку її як науки. Наведемо головні з них.

Найзагальнішим вважається підхід Ф. Хофмана, який за характером системи педагогічних знань виділив три основних етапи [27].

I етап – педагогічні знання донаукового періоду, систематизовані на основі здобутого емпіричного досвіду виховання і освіти у формі народної мудрості поколінь.

Педагогічні знання належать до найдавніших знань людини. Вони почали народжуватися разом з людським суспільством, коли з'явилася потреба передавати наступним поколінням досвід виживання. Виховні відносини створили різноманітні форми їх фіксування. Спочатку це були побутові норми – вірування, правила, вимоги. Поступово склалися традиції, звичаї, народний фольклор, де втілювалися погляди народу про те, який досвід і яким чином треба передавати молоді, які вимоги висуває до неї суспільство. Так народжувалися новітні форми фіксування виховних відносин, при цьому зберігалось все існуюче раніше.

Тепер указану систему знань відносять до народної педагогіки у вигляді висновків, порад, рекомендацій, звичаїв, обрядів, викладених у художній літературі, етнографічних та етнологічних дослідженнях.

II етап - виникнення теоретичних концепцій виховання і освіти для побудови цілісної системи світського виховання (їх відносять до класичної педагогіки).

III етап - становлення педагогіки як наукової системи, методологічним підґрунтям якої став діалектичний підхід до теорії розвитку особистості, суспільства і людини; цілісний всебічний підхід до формування особистості людини [10: 10-11].

Специфічний підхід до систематизації педагогічних знань запропонував В.І. Гінецинський, який виділив наступні історичні типи освіти: магіко-ритуалістичний, калокатіхетичний, теологічний, гуманітаристський, пансофічний, раціоналістський, інтелектуалістський, ергономістський, комплектистський, культурологістський [7: 144.].

І.М. Богданова визначає три етапи в історії розвитку теорії виховання і навчання, які за характером педагогічних знань умовно називаються як: педагогічна практика (охоплює первісно-общинний та рабовласницький лад); педагогічне мистецтво (рабовласницький лад та період становлення буржуазно-капіталістичних відносин); педагогічна наука (капіталістичне суспільство від періоду становлення до сучасності) [5: 24].

В.С. Безрукова у розвитку педагогічної думки простежує три етапи, ґрунтуючись на ступені науковості знань: донауковий (до XVII ст.); наукова педагогіка (XVII – XIX ст.); теоретико-експериментальна педагогіка (кінець XIX – початок XX ст.) (Табл.2.1).

Таблиця 2.1

Етапи становлення наукової педагогіки

Суспільно-економічна формація	Форми існування педагогічних знань
1. Первісне суспільство	Побутові норми
2. Первіснообщинна формація	Традиції, звичаї, народний фольклор
3. Рабовласницький лад	Філософія як наука; педагогічні знання у складі філософії
4. Феодальне суспільство:	Теологія як гілка філософії; педагогічні знання - складова теології
а) розквіт феодалізму	Філософія, теологія, художня література; поява перших педагогічних праць
б) епоха Відродження	
5. Капіталістична формація	Педагогіка як наука; розвиток педагогічних теорій

[4: 22-23]

Аналіз філософської та історико-педагогічної літератури дозволив нам також виділити три головні періоди процесу становлення педагогічних знань, виходячи із ступеня наявності та наукової розробленості основних компонентів означених знань.

I період – донауковий – до XVII століття.

II період – концептуальний – XVII-XIX століття (створення окремих теоретичних концепцій виховання та освіти).

III період – системний – кінець XIX століття – до наших днів (становлення педагогіки як наукової системи).

Кожен з цих періодів характеризувався домінуванням того чи іншого типу освіти, становленням та розвитком певних компонентів педагогічних знань.

Упродовж багатьох віків процес виховання існував як природний для людського життя і не був предметом спеціального вивчення. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у процесі спільної трудової діяльності та повсякденного спілкування з дорослими. Тоді не було ще спеціальних виховних закладів, не було й осіб, які б професійно займалися педагогічною діяльністю.

З розвитком виробництва і накопиченням певної бази знань все важливішою ставала потреба у спеціальній підготовці підростаючого покоління до життя. Настали часи, коли освіта почала відігравати досить значну роль у житті людей. Було помічено, що суспільство розвивається стрімкіше або повільніше залежно від того, як у ньому організовано виховання молоді. З'явилася потреба в узагальненні досвіду виховання, у створенні спеціальних навчально-виховних закладів, у підготовці професійних вихователів.

Етапним у розвитку педагогічної науки став досвід давньоримського філософа і педагога Марка Фабія Квінтіліана (35-

96 pp.). Його можна назвати першим “штатним” педагогом, який одержував платню з імператорської казни і навчав юнаків-патриційв ораторського мистецтва. У своїй книзі “Освіта оратора” Квінтіліан розробив цілу педагогічну систему. Цей твір довгий час залишався провідною книгою з педагогіки і вивчався у всіх риторських школах разом із творами Цицерона.

Народження педагогіки як окремої самостійної науки пов’язують з ім’ям видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1670). Його головна праця “Велика дидактика”, яка була вперше видана в Амстердамі у 1654 році, є однією з перших фундаментальних науково-педагогічних творів. Провідні її положення не втратили свого значення і сьогодні. Запропоновані Я.А.Коменським принципи, форми, методи навчання стали основою подальшого розвитку педагогічної теорії. „Своєю „Великою дидактикою”, – зазначав Ф. Хофман, – Коменський мав намір перебороти ... „поверхове” і „зручне” підсумування досвіду і повчань. Накопичене знання про педагогічний процес Коменський намагався переосмислити, науково переробити для того, щоб підвести під нього міцний фундамент споконвічної, незмінної сутності речей і відповідно до цієї сутності впорядкувати, систематизувати педагогічне знання” [27: 58].

З моменту оформлення педагогіки як наукової галузі розпочинається формування її й як предмета навчання. Сам Я.А. Коменський свою головну педагогічну працю „Велику дидактику” розглядав і як універсальне навчальне керівництво, оскільки в ній великий педагог вирішував завдання систематизації педагогіки як науки. Тому можна вважати, що „Велика дидактика” Я.А. Коменського була одним з перших навчальних посібників з педагогіки, хоча у ній ще немає чіткого розмежування науки і навчального предмета. Це пояснюється тим, що: 1) знання, накопичені наукою минулого, ще не були значними і тому могли бути викладені в одній книзі; 2) наука ще тільки підходила до розгляду педагогічних проблем недиференційовано. У цьому творі знайшли відображення не лише педагогічні думки попередників Я.А. Коменського, але й рівень розвитку тогочасного наукового знання в цілому. Автор формулює універсальну теорію вчити всіх усьому, переконливо доводить досяжність цього ідеалу [20: 22].

Підготовка вчителів для середніх закладів освіти України протягом XIX століття та початку XX-го, здійснювалася в педагогічних інститутах, які підпорядковувалися університетам, чи на дворічних курсах при університетах. До теоретичної підготовки студентів були включені предмети педагогічного циклу, а саме: історія дидактики, історія сучасних педагогічних течій, історія шкіл та педагогічних теорій (три години на тиждень), сучасна дидактика (дві години на тиждень), практичні заняття з педагогіки (дві години на тиждень). У 1875р. у Ніжинському

історико-філологічному інституті була заснована окрема кафедра педагогіки. На початку XX століття в Україні діяли 7 учительських інститутів і 32 учительські семінарії, які готували вчителів для сільських шкіл. До теоретичної підготовки майбутніх педагогів на других та третіх курсах було введено вивчення педагогіки і дидактики (по 2 години на тиждень).

Після жовтневої революції 1917 року в Україні розпочалася інтенсивна робота зі створення мережі педагогічних навчальних закладів. До початку 30-х років сформувалися два типи педагогічних навчальних закладів: педагогічні технікуми, що здійснювали підготовку вчительських кадрів для початкової школи, і педагогічні інститути. З 1930 р. педінститути стали основним типом вищих навчальних закладів, у яких готувалися вчителі для середніх і старших класів школи й інших середніх навчальних закладів. У 1937 р. педагогічні технікуми були перейменовані на педагогічні училища (сьогодні педагогічні коледжі).

У гострій боротьбі із старими поглядами й установками на освіту в цілому, і педагогічну освіту зокрема, почала формуватися педагогіка як навчальний предмет у педагогічних навчальних закладах. Становлення і розвиток педагогіки як навчального предмета віддзеркалював ті якісні зміни, що відбувалися у педагогічній науці. Процес же розвитку педагогічних знань на початку XX століття в Україні був зумовлений такими чинниками:

1) затвердженням марксистсько-ленінської методології в науці про виховання, навчання та освіту;

2) рішеннями комуністичної партії та радянського уряду про школу;

3) практикою побудови нової системи народної освіти;

4) досягненнями самої педагогічної науки [3: 159].

Зрозуміло, що для вільного орієнтування майбутнього вчителя в нових підходах до вирішення основних педагогічних проблем, необхідною була його ґрунтовна теоретична підготовка. „Було б неприпустимо помилково звести побудову програм з педагогіки до вузько емпіричної методичної рецептури і сподіватися, що наш радянський педагог зможе проводити освіту, навчання й виховання молоді, не опанувавши спадщиною, що її нам залишили основоположники марксизму, без розуміння суті ленінського етапу з розвитку марксистсько-ленінської теорії виховання, без усвідомлення політичних завдань, що стоять перед радянською школою в період диктатури пролетаріату і її принципово іншого змісту, порівнюючи з буржуазною школою...” [23].

У педагогічних навчальних закладах вводились нові курси: "Соціальне виховання", "Організація народної освіти", "Школознавство", "Історія педагогічних течій" тощо. До програми підготовки вчителів вперше було включено тему "Філософські

основи педагогіки". Вказана програма визначила зміст підручників з педагогіки, в яких вперше були висвітлені найбільш важливі методологічні проблеми, а саме: «Мета виховання», "Всебічний розвиток людини як єдиний діалектичний процес розумової освіти, політехнічної освіти, морального, естетичного та фізичного виховання"; "Вчення про спадковість, середовище та виховання". До предметів педагогічного циклу у вищих освітніх закладах були віднесені педологія, педагогіка, вчення про поведінку, педагогічні системи, дидактика, школознавство тощо. При цьому "на перший план висувався не стільки розгляд окремих педагогічних систем, скільки знайомство з різними типами трудової школи, які історично виникали відповідно до певних соціально-економічних умов" [15: 159].

Загальною метою фахової підготовки майбутнього вчителя було озброєння його професійними знаннями настільки, наскільки вони можуть представити об'єктивний науковий матеріал для раціональної побудови педагогічного процесу загалом і в галузі окремої спеціальності зокрема. Отже, на теоретичну підготовку вчителя зверталась велика увага. Водночас значні зусилля педагогів зосереджувались на проблемах виховання, навчання та освіти саме у школі. Інші сторони життя дитини лишалися поза увагою педагогіки. Та й самі пошуки універсального методу навчання і чисельні експерименти того часу призвели до пониження ролі вчителя в навчально-виховному процесі. За ним, учителем, головним чином, лишалися інструктивна та контролююча функції. Для виконання ж цих завдань учителям не була потрібна глибока обізнаність із закономірностями педагогічного процесу.

У перші роки діяльності навчальних закладів доводилося користуватися дореволюційними навчальними курсами. Знадобилися величезні зусилля викладачів для погодження установок, що містилися у старій навчальній літературі, із завданнями будівництва соціалістичної школи. За цих умов значною проблемою стала підготовка навчальної літератури, яка б хоч певним чином відповідала завданням нової школи. У 1922-1925 рр. вийшли книги П.П. Блонского, А.П. Пинкевича, А.Г. Калашникова, М.С. Григорьевского, В.Я. Струминского (Блонский П.П. Педагогика. – Г., 1922; Калашников А.Г. Опыт построения индустриально-трудовой школы ближайшего будущего. – Г., 1922; Григорьевский М.С. Школоведение. – Г., 1923; Пинкевич А.П. Основные проблемы современной школы. Шесть лекций по педагогике. – Пг., 1924; Пинкевич А.П. Педагогика. Общая часть. Дошкольный век. – Т. 1; Трудовая школа. – Т. 1. – Г.: Работник образования, 1924-1925; Пинкевич А.П. Введение в педагогику. – Г.: Работник образования, 1925; Блонский П.П. Основы педагогики. – Г.: Работник образования, 1925; Струминский В.Я. Настольная книга для работника трудовой

школы. – Оренбург, 1923 та ін). У них докладно розглядалися педагогічні ідеї минулого. Принципи відбору ідей не були визначені, виклад матеріалу здійснювався з абстрактних позицій і цілком зумовлювався приналежністю автора до того чи іншого напрямку в педагогіці. Однак вони стали певними орієнтирами у розвитку вітчизняної педагогіки.

Значний внесок у формування педагогіки як навчального предмета внесли педагогічні дискусії, що відбулися у 1927-1930 р. У ході цих дискусій було засуджено спроби безмежного розширення змісту педагогіки, відкинуто ідею розчинення школи у суспільному житті, намагання спрощеного тлумачення виховання.

Єдина система вищої педагогічної освіти склалась у нашій країні у період 1931-1933 років. Саме в цей час були створені такі типи педагогічних навчальних закладів як вищі педагогічні школи – педагогічні інститути; середні педагогічні школи – педагогічні технікуми; короткострокові педагогічні курси. У навчальних планах виділялися самостійні курси педагогіки та історії педагогіки, а у структурі підготовки вчителя передбачалось поєднання теоретичного навчання і педагогічної практики у школі. Лише у 1930 році педагогіка як самостійний предмет зайняла належне місце у навчальному плані педвузу. У 1931 році вийшла перша програма з педагогіки. Як у перших підручниках, так і в програмі було здійснено спроби розробити систему педагогіки як навчального предмету, відобразити основні риси нової соціалістичної школи. Слід відзначити прагнення авторів позбутися строкатості і роздрібленості педагогічних дисциплін, що викладалися на початку 20-х років у педагогічних навчальних закладах, і створити єдиний курс педагогіки як основу професійної підготовки вчителя.

Єдина програма з педагогіки для педагогічних інститутів була розроблена у 1933 році, а у 1934 році було видано перший систематичний підручник з педагогіки М.М. Пістрака. Ознайомлення з програмою і підручниками засвідчує, що структура курсу педагогіки була недосконалою, відрізнялася політизованою методологією, у змісті навчального курсу зустрічалися помилки й омани, властиві педагогіці кінця 20-х – початку 30-х років. Однак, це вже було певне підґрунтя і його можна й необхідно було вдосконалювати. Незабаром, у 1933 р. виходить програма, а слідом за нею підручники для педвузів і педтехнікумів (Пистрак М. М. Педагогика: Учебник для высших педагогических учебных заведений. – М.: Учпедгиз, 1934; 2-е изд. – М.: Учпедгиз, 1935; Шимбирев П. Н. Педагогика: Учебник для педтехникумов. – М.: Учпедгиз, 1934).

Система педагогіки у програмі й підручниках цього періоду істотно відрізняється від сучасної. Наведемо основні розділи програми:

1. Сутність, значення і мета радянської педагогіки.
2. Система народної освіти.
3. Навчальні плани і програми.
4. Методи навчання у політехнічній школі.
5. Організаційні форми освітньої роботи у школі.
6. Підручники.
7. Дисципліна.
8. Дитячий комунарський рух.
9. Позашкільна робота.
10. Учитель.
11. Організаційно-педагогічні питання школи.

Оформлення системи педагогіки як навчального предмета, поява єдиних підручників для педагогічних вищих навчальних закладів та педагогічних технікумів стали важливими подіями у діяльності педагогічних навчальних закладів, у визначенні професійної підготовки майбутніх учителів.

Починає оформлюватися й теорія підручникотворення, формулюються вимоги до нього: ретельний відбір матеріалу для засвоєння; виклад ключових положень педагогіки, фактів; відповідність навчальній програмі. Слід відзначити, що з перших років і до сьогоднішнього дня авторами підручників і укладачами програм для педагогічних навчальних закладів середньої і вищої ланки були викладачі ВНЗ і працівники наукових установ, тобто ті, хто займається розробкою педагогіки як науки чи поєднує наукову працю з викладанням педагогіки.

У 1939-1940 р. було видано ряд нових підручників для вищих і середніх педагогічних навчальних закладів: два для ВНЗ, один для педагогічних училищ. Підручники для вищої школи, досить значні за своїм обсягом, наблизилися до прийнятої сьогодні структури курсу педагогіки. У їхній побудові й змісті окремих розділів значне місце відводилося історико-педагогічному матеріалу, який пов'язував сучасну педагогіку з передовими системами минулого [20: 29].

Таким чином, бурхливі дискусії та науково-теоретичні дослідження в педагогіці 20-х – початку 30-х років додали відомостей для систематизації та узагальнення результатів протягом найближчих двох десятиліть. У 40-і роки у зв'язку з Другою світовою війною навчальні плани було скорочено, що певним чином відбилося і на якості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Майже до середини 50-х років результати раніше проведених досліджень у педагогіці задовольняли потреби суспільства і школи. Проте, наприкінці 50-х та у 60-і роки відбулось помітне прискорення розвитку природничо-технічних галузей знань. Формалізм у навчанні, що дедалі більше посилювався в умовах командно-бюрократичної системи навчання у СРСР, викликав невдоволення і стимулював пошуки передових педагогів та педагогічних колективів у різних

наукових напрямках. Наприклад, у контексті ідей проблемного навчання, диференціації та індивідуалізації відбувалося створення нових типів навчальних закладів, нових методик освіти і навчання тощо. Саме в ці роки була створена теорія і практика проблемного навчання, формувався широко відомий в той час у школах України досвід липецьких учителів та інші новації в педагогічній практиці [11].

На цьому тлі стан педагогічної підготовки вчителя став виглядати дедалі більш архаїчним. Суттєвих змін у концепції підготовки майбутніх учителів не відбувалося, а вносилися лише часткові вдосконалення до змісту педагогічної освіти та збільшувалася кількість спеціалістів з дипломом учителя [12: 77].

Авторитаризм та репродукціонізм поступово вщухають. З середини 50-х років, особливо після XX з'їзду КПРС (1956) і початку у країні процесів часткової демократизації суспільного життя (так звана "відлига"), послаблюється ідеологічний контроль педагогічного процесу. До школи почали проникати незапрограмовані цінності й орієнтири, які не співпадали з партійними, офіційними, однак відповідали потребам дитини, вчителя і педагогічного процесу загалом.

Без сумніву, у зв'язку з цим виникла потреба докорінних змін як у самій педагогічній науці, так і у практиці підготовки майбутнього вчителя.

60 – 90-і роки XX століття у подоланні кризового стану відіграли особливу роль. За невеликий з історичного погляду проміжок часу відбулися значні зміни у підходах до виділення основних педагогічних категорій, до їх сутності та в оцінці їх значення в навчально-виховній діяльності педагога й у практиці підготовки майбутнього вчителя.

Як свідчить аналіз літератури, погляди на сутність основних педагогічних явищ та процесів, на роль учителя й учня, вихователя й вихованця у навчально-виховній діяльності відрізнялися певною динамікою. Це пов'язано з кризовими явищами у соціально-економічній сфері життя радянського суспільства, які призвели до розпаду СРСР і проголошення України самостійною державою; зміни соціально-економічної формації, переходу від соціалістичних суспільних відносин до ринкових, інтеграції у Європу та світове товариство; побудови демократичного суспільства [13: 61].

Відповідні пошуки тривали й у педагогічній науці. Педагогіка долала шлях від авторитарності та знеособленості через педагогіку співробітництва до рівня побудови гуманістичних демократичних особистісно орієнтованих відносин у педагогічній діяльності. Тенденції суспільного розвитку відігравали вирішальну роль у підходах до визначення предмета вивчення педагогічної науки, які неодноразово переглядалися і дещо змінювались. Відповідні зміни відбувались і у категорійному апараті педагогіки, адже

відомо, що основні категорії науки визначаються саме її предметом.

До середини 60-х років ХХ століття чітко визначилася тенденція перегляду підходів до трактування предмета вивчення педагогіки. Найбільш послідовно це відображено у навчальних посібниках для педагогічних вузів кінця 60-х років (*Курс лекцій по педагогике. Под общей редакцией Г.И. Щукиной, Е.Я. Голанда, К.Д. Радиной. – М., 1966; Ильина Т.А. Педагогика. – М., 1968; Огородников И.Т. Педагогика. – М., 1968*). Наприклад, у навчальному посібнику, розробленому М.І. Болдирєвим, М.К. Гончаровим, Б.П. Єсиповим (1968), радянська педагогіка визначалася, як наука про виховання; при цьому підкреслювалось, що "вона повинна вивчати та науково узагальнювати не тільки досвід виховання молодого покоління, але також і ... досвід виховання й освіти дорослих" [19]. Однак майже до кінця 80-х років предметом вивчення радянської педагогіки визнавалось не "виховання як особлива сфера діяльності суспільства", а саме особливий вид виховання – "комуністичне виховання людини, яке в широкому його розумінні включає й освіту й навчання". Останнє можна пояснити тим, що 70-і роки були одним з найскладніших періодів в історії нашої країни. Він характеризувався послабленням демократичних тенденцій у суспільстві, зміцненням сил бюрократизму та консерватизму, утвердженням командно-бюрократичної системи, що породжувала байдужість, соціальну пасивність народу. В педагогічній науці, як і в усьому радянському суспільстві, домінувала авторитарність. Провідне місце в ній займали ідеологічні теорії, класова позиція, які визнавалися єдино правильними. Ними керувалась практично вся методологія, яка мала партійно-класове спрямування. Методологічні знання ґрунтувались не стільки на пізнанні окремих закономірностей і фактів буття, скільки на партійній доктрині, якою "перевірялись" всі теоретичні пошуки конкретних дослідників. Справжні наукові знання підмінялись схоластичними догмами партійних гасел і декларацій, які спонукали дослідників діяти відповідно до певних теоретичних установок. Крім того, за довгі десятиліття панування авторитаризму в духовному житті суспільства склалося уявлення про перевагу соціального чинника у вихованні. Абсолютизація соціального чинника призвела до стереотипу "середньої людини", її нівелювання та уніфікації як особистості [6: 9]. На думку Ш.О. Амонашвілі, "особистість дитини стала поняттям чужим для педагогічної теорії та практики. Увесь педагогічний процес спрямовувався на формування у школярів певної сукупності знань. Але навіть надсучасні знання не можуть створити особистість..." [2: 145-146]. Головною ж особливістю авторитарної педагогічної теорії і практики автор вважає твердження, що дітей можна залучити до навчання й виховання тільки примусово. Звісно, в жодному посібнику з

педагогіки про це прямо не сказано. Однак відомий педагог переконаний, що цю тенденцію неважко простежити за характером тлумачення принципів, методів, засобів, форм виховання та навчання.

Наприкінці 60-х років XX століття розвиток педагогіки як науки відбувався в декількох напрямках. Накопичилась значна кількість емпіричного матеріалу у всіх галузях педагогічних знань, що вимагало його синтезу, наукового узагальнення, розкриття на високому теоретичному рівні закономірностей основних педагогічних процесів.

У навчальних посібниках з педагогіки того часу педагогічні категорії розглядались досить поверхово. Традиційно виділялись три основні поняття педагогіки (саме "поняття", а не "категорії") і наводилось їх визначення. Однак більшість авторів ще тоді розуміли, що викладачам у процесі навчання педагогіки необхідно звернути особливу увагу студентів на засвоєння складних педагогічних понять, категорій, педагогічних закономірностей. Досить вдалим є спроби висвітлити означені питання в посібниках І.Т. Огороднікова, Т.О. Ільїної та ін.

Значним внеском у розробку проблеми дослідження сутності педагогічних знань можна вважати монографію "Загальні основи педагогіки" за редакцією Ф.Ф. Корольова та В.Є. Гмурмана (1967). В ній, з урахуванням результатів попередніх досліджень, що проводились у 50 – 60-і роки минулого століття, на новому рівні розглядалось широке коло методологічних питань. Зокрема, глибоко й вдало, на наш погляд, було висвітлено ряд загальних проблем, а саме: виникнення і розвиток педагогічної теорії, місце педагогіки серед інших наук, методи педагогічного дослідження, глибоко розкрито сутність понять "виховання", "освіта", "навчання", "розвиток". Проведене дослідження стало новою сходинкою у розвитку загальних теоретичних основ педагогіки. Воно не тільки узагальнило наукові здобутки у сфері педагогічної науки, але й містило в собі найбільш глибоку для того часу розробку розглянутих проблем. Крім того, ця робота дала значний поштовх до подальшого дослідження проблем діалектики та логіки навчально-виховного процесу в курсі педагогіки, привернула підвищену увагу дослідників до пошуку глибинної суті основних педагогічних процесів та понять, що їх описують [19: 44-52].

На початку 70-х років XX століття серед основних категорій педагогічної науки виділялися такі як "виховання", "освіта", "навчання". Найбільш широким, провідним поняттям вважалось "виховання". "Освіта" та "навчання" визначались як основні шляхи досягнення цілей виховної діяльності. Саме таким чином трактуються основні категорії педагогіки в посібниках Т.А. Ілліної (1969), Г.І. Щукіної (1966), М.Д. Ярмаченка (1986) та ін.

Отже, в період 60–70-х років у педагогічній літературі здійснюються спроби конкретизувати сутність основних

педагогічних категорій. Проте аналізувались вони відокремлено одна від одної, без урахування їхніх взаємозв'язків й взаємовпливу.

Зазначимо, що на початку 70-х років вже відбуваються спроби обґрунтування та розробки нового, системного підходу до аналізу педагогічних явищ. Н.В. Кузьміна розглядає педагогічну діяльність як систему і послідовність дій, спрямованих на досягнення поставлених цілей шляхом розв'язання педагогічних задач.

У цей період у педагогічних навчальних закладах країни було введено нову систему психолого-педагогічних дисциплін і педагогічної практики. Єдиний курс педагогіки було поділено на три частини: вступ до педагогіки, який охоплював усі провідні теми розділу "Загальні основи педагогіки"; "Дидактика" і "Теорія виховання". Певний час така побудова курсу себе виправдовувала, оскільки з'явилася можливість початкового ознайомлення студентів з актуальними проблемами педагогіки, послідовного вивчення курсу впродовж перших років навчання, наближення педагогіки до початку активної педагогічної практики у школі. Однак незабаром стало зрозумілим, що заміна єдиного основного курсу педагогіки трьома його частинами, які часто викладалися різними педагогами, призводить до послаблення професійної підготовки майбутнього вчителя. Враховуючи це, педагогічні ВНЗ знову повернулися до викладання єдиного курсу педагогіки. Важливим наслідком проведеного експерименту можна вважати появу нових навчальних посібників з педагогіки, в яких знайшли відображення спроби поєднання загальних питань педагогіки з педагогікою школи. У посібниках проявилася тенденція профілювання курсу педагогіки стосовно особливостей роботи загальноосвітньої школи (*Введение в специальность: Учебное пособие для студентов педвузов / Под ред. А.И. Рувинского. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.; Дидактика современной школы: Пособие для учителей (Б.С. Кобзарь, Г.Ф. Кумарина, Ю.А. Усый и др.) / Под ред. В.А. Онищука. – К.: Радянська школа, 1987. – 351 с.; Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учебное пособие для слушателей ФПК директоров общеобразовательных школ и в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов педагогических институтов / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с. та ін).*

Початок 80-х років ХХ століття характеризується розробкою ідеї цілісного педагогічного процесу як єдності процесів навчання, виховання та розвитку учнів (Ю.К. Бабанський, В.О. Сластьонін, М.О. Сорокін, Т.М. Мальковська та ін.). Вперше за всю практику створення навчальних посібників з педагогіки цими авторами було введено розділ, в якому характеризувалися принципи цілісного педагогічного процесу, що дозволило проаналізувати загальні ознаки процесів виховання та навчання. Крім того, було

розкрито роль принципів виховання у підвищенні ефективності навчального процесу.

Важливого значення у цьому контексті набуває розробка принципу комплексного підходу до виховання, який заснований на діалектичному взаємозв'язку педагогічних явищ і віддзеркалює провідне завдання педагогічного процесу – вирішувати всі питання виховання в єдності. На думку прихильників цього підходу, кожен вид виховної діяльності, кожен урок мають вирішувати цілий комплекс виховних завдань. Тільки за таких умов досягається більший виховний ефект, стає можливим максимальний зворотній зв'язок. Саме комплексний підхід забезпечує в єдності підвищення ефективності всього педагогічного процесу, виступає умовою його оптимізації [15: 62].

У другій половині 80-х років значну увагу дослідників та педагогів-практиків привертають проблеми розвитку особистості. Категорія "розвиток" все частіше займає провідне місце поряд з "вихованням", "освітою", "навчанням". На думку Ш.О. Амонашвілі, поняття "розвиток" знайшло своє відображення в підручниках з педагогіки та дидактики завдяки експериментальним здобуткам, одержаним Л.В. Занковим, Д.Б. Ельконіним, В.В. Давидовим та вчителями-новаторами 80-х років. Проте сталося так, що це поняття розчинилося у загальній сукупності застарілої вже на той час теорії навчання, згідно якої традиційний процес навчання був націлений не на розвиток особистості, а на засвоєння нею знань [2: 163]. В цілому ж, категорія "розвиток" починає впевнено поширюватися у теорії педагогіки. Наприклад, посібник І.Ф. Харламова (*Педагогика: Учеб. пособ. – М., 1999. – 519 с.*) [25] побудований на основі діяльнісно-особистісної концепції виховання. В ньому підкреслюється, що особистість, яка формується, є ... суб'єктом, активною дійовою особою процесу виховання; при цьому, вважає автор, її можна розвивати й формувати тільки шляхом включення в різні види діяльності та стимулювання особистої активності в роботі над собою. Тому через всі розділи посібника проходить ідея необхідності внутрішнього стимулювання особистості, розвитку її мотиваційної сфери, спрямування на самовиховання. Предметом педагогіки визнається "дослідження сутності розвитку та формування особистості людини й визначення на цій основі теорії та методики виховання як спеціально організованого педагогічного процесу", тобто дослідження тих закономірних зв'язків, що існують між розвитком людської особистості та її вихованням [25: 23]. Категорії "розвиток" та "формування особистості" детально аналізуються також Ю.К. Бабанським (1988), С.П. Барановим, В.О. Сластьоніним (1986) та ін.

Отже, друга половина 80-х років характеризується зверненням до особистості дитини, підвищенням інтересу до закономірностей розвитку людини, що підготувало перехід від суб'єкт-об'єктних до

суб'єкт-суб'єктних відносин у виховному процесі. Саме тоді остаточно сформувався новий напрям, протилежний до авторитарної педагогіки, який одержав назву *педагогіки співробітництва* і став продовженням демократичних традицій гуманістичної педагогіки XIX – XX століття (Ш.О. Амонашвілі, І.П. Волков, І.П. Іванов, Є.М. Ільїн, Д.Б. Кабалевський, С.М. Лисенкова, Б.П. Нікітин, В.Ф. Шаталов та інші).

Ідея гуманного підходу до дитини розвивається у працях всіх класиків педагогічної науки (достатньо згадати творчість та експерименти Й.Г. Песталоцці, Я. Корчака, В.О. Сухомлинського та ін.). Головна ідея педагогіки співробітництва - зробити дитину добровільним та зацікавленим однодумцем учителів, вихователів, батьків у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні як особистості, рівноправним учасником педагогічного процесу, відповідальним за результати цього процесу [2: 159]. Розвиток ідей педагогіки співробітництва ставало можливим лише за умови переосмислення сутності всіх основних явищ педагогічного процесу через принципи співробітництва, гуманного підходу до дитини. Це безпосередньо знайшло своє відображення у розробці поняттєво-термінологічної системи педагогіки, зокрема, на вирізненні основних педагогічних категорій та на підходах до визначення сутності основних педагогічних процесів. Так, поняття "виховання" найчастіше тлумачиться не як одnobічний вплив вихователя на дитину, а як взаємодія, взаємовплив усіх суб'єктів виховного процесу. Категорія „виховання” і надалі залишається провідною категорією педагогіки, органічно пов'язаною з процесами навчання, освіти та розвитку.

В останні роки процеси розбудови української державності активізували ідеї гуманістичної особистісно-орієнтованої педагогіки, створеної на основах цілеспрямованого і систематичного виховання підростаючих поколінь на культурно-історичних традиціях народу з творчим використанням елементів національних систем виховання інших народів. Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами. Виховання – це насамперед засвоєння кожною особистістю духовності, культури рідного народу, його національного духу. Весь історичний розвиток людства доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за сутністю, змістом, характером та історичним покликанням. Головним у національному вихованні є створення умов для саморозвитку людини як особистості й індивідуальності [22: 202]. Реалізувати це можливо тільки за допомогою творчої взаємодії, під час якої педагог і учні об'єднуються творчим діалогом – пошуком нерозкритих потенційних можливостей навчально-виховного процесу з метою активного самостворення і самовираження особистості кожної дитини. Учень має бути суб'єктом виховання, самотворення,

самовдосконалення засобами як навчального процесу, позакласної виховної роботи, так і природного середовища, навколишньої дійсності, спілкування з дітьми. Національна система виховання передбачає створення сприятливих психолого-педагогічних умов для вільного самовизначення і самоствердження кожного учня, для самореалізації ним своїх задатків, схильностей, здібностей і можливостей.

Відповідно розширюється поняттєва сфера педагогічної науки, до якої все частіше включають поняття, пов'язані з самореалізацією особистості: "саморозвиток", "самовиховання", "самоосвіта". Ідеї В.О. Сухомлинського про самовизначення учнів у процесі навчання і виховання знайшли своє відображення у працях сучасних педагогів: В.С. Безрукової, Б.З. Вульфової, В.М. Галузинського, С.У. Гончаренка, М.Б. Євтуха, В.Д. Іванова, М.П. Лещенко та ін.

В останнє десятиріччя (90-і роки ХХ ст.) у світлі ідей гуманізації освіти все більше утверджується особистісно-орієнтований підхід до розуміння сутності змісту освіти. Цей підхід знайшов своє відображення у працях А.М. Алексюка, І.Д. Бежа, І.А. Зязюна та інших. Абсолютною цінністю, на думку цих учених, визнається особистість учня, а головною метою освіти – розвиток тих якостей особистості, які необхідні для включення у соціальну діяльність [12: 139-143].

Отже, впродовж 50-60-х років ХХ століття перелік педагогічних навчальних дисциплін відрізнявся стабільністю (педагогіка, історія педагогіки, педагогічна практика). Проте у наступні три десятиліття він характеризувався певною динамікою: 70-75-і роки – вступ до педагогіки, педагогіка школи, історія педагогіки, педагогічна практика; 75-85-і роки – вступ до учительської спеціальності, педагогіка, історія педагогіки, спеціальні курси та семінари, педагогічна практика; 85-91-й роки – вступ до спеціальності, педагогіка, методика виховної роботи, історія педагогіки, спеціальні курси та семінари, педагогічна практика; 92-99-й роки – педагогіка, методика виховної роботи, історія педагогіки, спеціальні курси та семінари (основи педагогічної майстерності, етнопедагогіка, соціальна педагогіка, технології навчально-виховного процесу тощо), педагогічна практика.

Таким чином, протягом ХХ століття відбулися суттєві зміни у розвитку системи педагогічних знань, які можна умовно розділити на наступні етапи:

1917 - початок 30-х років – період становлення національної науково-педагогічної думки в умовах відродження української державності і національної школи характеризувався пошуками нових підходів до визначення предмета та змісту педагогічної науки; накопиченням великої кількості емпіричного матеріалу як результату значної експериментальної роботи; появою нових

педагогічних понять; виникненням різноманітних педагогічних теорій, які не завжди були науково обґрунтованими; пошуками закономірностей розвитку особистості, процесів виховання та навчання; цінними знахідками у сфері організації та побудови навчально-виховного процесу у школі.

Середина 30-х – 50-і роки – період авторитарно-директивної педагогіки, який характеризувався цілеспрямованою політизацією, ідеологізацією та партійним догматизмом педагогічної науки; подальшою розробкою основних ідей концепції “комуністичного виховання”; затвердженням беззаперечного пріоритету соціального чинника у процесі формування особистості; спрямуванням середньої школи на засвоєння “основ наук”; нівелюванням та уніфікацією особистості дитини, орієнтацією на “середнього” учня; переоцінкою ролі викладання у навчальному процесі.

60-і – початок 70-х років – експериментально-узагальнюючий період, якому було притаманно проникнення у педагогічний процес цінностей та орієнтирів, що відповідали потребам дитини, вчителя, навчально-виховного процесу загалом (М.Ю. Красовицький, В.О. Сухомлинський, М.Д. Ярмаченко та інші); перегляд традиційних підходів до тлумачення предмета вивчення педагогіки; узагальнення на новому теоретичному рівні широкого спектру методологічних питань педагогічної науки (В.Є. Гмурман, Ф.Ф.Корольов та інші); створення теорії та практики розвивального навчання (Л.В. Занков); удосконалення принципів та методів навчання (А.М. Алексюк, Б.І. Коротяєв, В.О. Онищук, В.І. Помагайба та інші); .

Кінець 70-х - перша половина 80-х років – період становлення педагогіки співробітництва (М.П. Гузик, О.А. Захаренко, М.М. Палтишев, В.Ф. Шаталов, , який відрізнявся розглядом окремих педагогічних процесів, що характеризувались відокремлено один від одного; першими спробами розробки ідеї цілісного педагогічного процесу як єдності процесів навчання, виховання та розвитку учнів (Ю.К. Бабанський, Ю.І. Мальований, В.О. Сластьонін, В.О. Онищук та ін.); початком розробки системного підходу до аналізу педагогічних явищ (Н.В. Кузьміна); створенням поняттєвої системи педагогіки (П.К. Холмогорцев); подальшою розробкою теорії комуністичного виховання, виявленням та характеристикою головних закономірностей педагогічного процесу (Ю.К. Бабанський та інші); систематизацією принципів навчання (М.В. Богданович, О.Я. Савченко та інші).

Кінець 80-х – 90-і роки – період переходу до особистісно-орієнтованої педагогіки, який характеризується розвитком ідей цілісного та системного підходів до дослідження педагогічного процесу та аналізу педагогічних явищ; подальшими пошуками поняттєво-термінологічної системи педагогіки (А.М. Алексюк, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн та інші); розробкою діяльнісно-

особистісної концепції виховання (І.Д. Бех, І.Ф. Харламов); узагальненням на якісно новому рівні головних педагогічних законів і закономірностей (П.М. Воловик, Б.Д. Ліхачов); обґрунтуванням системи національного виховання (В.М. Галузинський, М.Ю. Красовицький, В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, З.О. Сергійчук, Т.С. Яценко та інші); спрямуванням на гуманістичну особистісно-орієнтовану педагогіку (А.М. Бойко, І.В. Мартинюк, М.Г. Стельмахович та інші).

Лекція 3. ОСНОВИ ПОБУДОВИ ЗМІСТУ КУРСУ „ПЕДАГОГІКА” У ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Тема: Основи побудови змісту курсу „Педагогіка” у вищому педагогічному закладі освіти

Мета: ознайомити студентів з основами побудови курсу "Педагогіки" у вищому педагогічному закладі освіти

Професійна спрямованість: сприяти розвитку структурно-логічного мислення та ознайомити з сучасними науковими підходами у сфері педагогічної науки

Основні поняття: конструювання змісту курсу „Педагогіка”, тенденції розвитку змісту курсу „Педагогіка”, технологічний підхід до процесу побудови курсу „Педагогіка”, зміст курсу „Педагогіка” у ВПНЗ.

План лекції

- 1.Тенденції розвитку змісту курсу „Педагогіка” у другій половині ХХ століття
- 2.Технологічний підхід до процесу побудови курсу „Педагогіка”
- 3.Загальна характеристика змісту курсу „Педагогіка” у вищому педагогічному закладі освіти

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. У чому полягають особливості загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів?
2. Охарактеризуйте зміст навчальної літератури початку ХХІ ст.
- 3.Проаналізуйте особливості побудови змісту «Педагогіка», використовуючи Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 482 с.
4. Проаналізуйте інтегровану програму з курсу «Педагогіка» на прикладі полтавських науковців. Висловіть своє ставлення до альтернативного варіанту.
5. Порівняйте програми педагогічних інститутів з педагогіки (кінця ХХ ст.) і періоду розбудови української держави.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Проаналізуйте основні принципи відбору змісту педагогічної

освіти.

2. У чому полягає сутність професіографічного підходу до конструювання змісту педагогічної освіти?

3. Охарактеризуйте значення і зміст спеціальних курсів та практикумів з педагогіки у вищому педагогічному навчальному закладі.

4. Запропонуйте актуальну тематику для розробки спеціальних курсів з педагогіки. Аргументуйте Вашу думку.

5. Проаналізуйте сучасні підходи до побудови основного курсу „Педагогіки” у вищому педагогічному навчальному закладі.

6. Зіставте зміст традиційного й інтегрованого курсів „Педагогіки”. У чому полягають переваги і недоліки кожного з них?

7. Охарактеризуйте сутність технологічного підходу до побудови змісту курсу „Педагогіки”. У чому полягають його особливості?

8. Проаналізуйте зміст кожного з розділів основного курсу „Педагогіки”. Охарактеризуйте їх особливості.

9. Виділіть основні положення кожного з розділів основного курсу „Педагогіки”, на яких має бути зосереджено особливу увагу студентів.

10. У чому полягають особливості змісту курсу „Педагогіка” у класичних університетах, педагогічних університетах, педагогічних коледжах?

Список рекомендованої літератури:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.

2. Артемова Л.В. Педагогіка і методика вищої школи. – К.: Кондор, 2008. – 272 с.

3. Бондар В.І., Руденко Ю.Д. Українська педагогіка. Теорія національної освіти і навчання (дидактика). Проект програми для педагогічних вузів, факультетів // Освіта.– 1998. – 25 лютого-4 березня. – С. 3.

4. Веретенко Т.Г. Загальна педагогіка: Навчальний посібник. – К.: "Професіонал", 2004. – 128 с.

5. Казакова М.Ф. Пути оптимизации усвоения студентами научных понятий (на примере изучения психологии) // Студент на пороге XXI века.: Монография. – М.: Изд-во УДН, 1990. – 152 с.

6. Кузьмінський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Завдання і ситуації: Практикум. – К.: Знання – Прес, 2003. – 429 с.

7. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. пос. для студ. пед. навч. закл. – Харків, 1997. – 338 с.

8. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.

9. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій: Навч.-метод. посіб. – К., 2001. – 300 с.

10. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посібник. – К., 2001. – 608 с.

11. Нісімчук А.С. Педагогіка: Підручник. – К.: Атіка, 2007. – 344 с.
12. Пальчевський С.С. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
13. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 482 с.
14. Програма з педагогіки / Інтегрований курс теорії та історії педагогіки. Альтернативний варіант: Проект / Авт.-укл. А.М. Бойко, І.Ф. Кривонос, В.С. Лутфулін та ін. – К.: ІСДО, 1996. – 56 с.
15. Рацул А.Б. Педагогіка: опорний конспект: Навч. посіб. – Кіровоград: Поліграфічний видавничий центр ТОВ "Імекс – АТД", 2005. – 348 с.
16. Фіцула М.М. Педагогіка. – Київ, 2000. – 544 с.
17. Шахов В.І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загально педагогічний аспект. – Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. – 383 с.

1. Тенденції розвитку змісту курсу „Педагогіка” у другій половині ХХ - на початку ХХІ століття

Зміст кожного навчального предмета визначається метою виховання, є конкретним її вираженням. Зміни суспільних пріоритетів висувають перед освітою все нові завдання, які втілюються у змісті освіти в цілому, та у структурі окремих навчальних предметів. Кожна наука і, відповідно, навчальний предмет по-своєму реагує на ці зміни. Педагогіка як суспільна наука відображає вимоги суспільства як прямо, так і опосередковано. Опосередкований шлях є специфічним для педагогіки: вона орієнтується на змінювані вимоги до школи, вчителя, його підготовки. Окрім того, на зміст навчального предмета впливає й розвиток педагогіки як науки.

При конструюванні змісту курсу педагогіки важливу роль відіграють й такі чинники як віковий склад слухачів, рівень їхньої загальноосвітньої підготовки, характер майбутньої професійної діяльності.

Педагогіка вивчається у комплексі суміжних дисциплін: вікової фізіології і шкільної гігієни, психології, історії педагогіки і методики викладання навчальних предметів.

Методика викладання педагогіки враховує відомості інших наук і вирішує, в якій послідовності вивчати ці предмети, встановлює між ними зв'язок з метою уникнення простого повторення тих самих положень у викладанні різних дисциплін.

Важливе значення у конструюванні змісту курсу педагогіки відіграє рівень теоретичної розробленості питань педагогічної освіти.

Донедавна у відборі змісту педагогічної освіти й побудові курсу педагогіки переважав, в основному, *емпіричний шлях*. До складання навчальних планів і програм залучалися найдосвідченіші фахівці. Вони, враховуючи положення традиційної основи курсу, доповнювали його новим матеріалом відповідно до вимог розвитку науки і педагогічної практики. Традиційне пліус нове – такий спосіб побудови змісту середньої спеціальної й вищої освіти залишався домінуючим.

В останні роки набуває поширення професіографічний підхід до конструювання змісту освіти. Він ґрунтується на вивченні *характеру і змісту праці майбутнього фахівця*. Сьогодні проводяться інтенсивні дослідження у цьому напрямі, на основі яких розробляються вимоги до підготовки і підвищення кваліфікації вчителів. Такий підхід знайшов свій подальший розвиток у розробці професіограм учителів.

Перший досвід розробки професіограм належить Ленінградському педагогічному інституту імені О.І. Герцена. У професіограмі визначено цілі і завдання педагогічної діяльності вчителя, її структура і зміст, подано коротку кваліфікаційну характеристику особистісних якостей учителя, вимог до його знань, умінь і навичок, а також сформульовано принципи побудови навчального плану.

Професіограма не містить прямих рекомендацій до системи побудови окремих навчальних предметів. Однак, без сумніву, зміст і організація вивчення курсу педагогіки мають будуватися на основі кваліфікаційної характеристики вчителя, його особистісних якостей, професійно-педагогічних знань, умінь і навичок.

Зміст курсу педагогіки розкривається у навчальних планах, навчальних програмах, підручниках та посібниках з педагогіки, які визначають структуру і зміст базової педагогічної підготовки майбутнього вчителя [17-20]. Починаючи з 30-х років ХХ століття всі програми і навчальні посібники відображали традиційну логіку викладу педагогіки у вищому навчальному закладі, а саме: загальні основи педагогіки, дидактика, теорія виховання, питання школознавства. Найбільші зміни відбулися у змісті розділу “Загальні основи педагогіки”. У 50–60-і роки до нього були включені теми загальносоціального характеру (“Радянська школа та її завдання” – 1950, “Будівництво комунізму і виховання нової людини” – 1965); у 70–80-х роках розгляд методологічних і загальнотеоретичних проблем педагогіки був обмежений трьома темами (“Предмет педагогіки і методи науково-педагогічних досліджень”, “Мета і завдання комуністичного виховання”, “Розвиток, виховання і формування особистості”). Тільки до навчального посібнику “Педагогіка” (за ред. Ю.К. Бабанського) у 1983 році було введено тему “Цілісний педагогічний процес”. У 40–50-і роки у змісті педагогічної освіти більш глибоко ніж у

наступних програмах простежувались закономірності вікового розвитку дитини. А у програмах і навчальних посібниках 60–80-х років проблема врахування закономірностей індивідуального розвитку дитини та її особливостей у процесі навчання і виховання, змісту та методів індивідуальної роботи з учнями розкривалася у надто загальному плані. Всі ці негативні тенденції зумовили абстрактний характер викладання педагогіки, її “бездітність”, орієнтацію на “середнього” учня.

Розділ “Теорія виховання” у програмах та у навчальній літературі 40–50-х років (програми 1947, 1950 рр.) був представлений лише проблемами морального виховання дітей середнього шкільного віку (“Основи морального виховання, методи морального виховання”, “Виховання радянського патріотизму і пролетарського інтернаціоналізму”). У 60–70-х роках зміст і складові процесу виховання розглядаються більш цілісно (розумове, моральне, трудове, фізичне, естетичне), а починаючи з 80-х виділяється також ідейно-політичне, економічне, екологічне виховання школярів.

Розділ “Дидактика” виявився найбільш стабільним щодо переліку тематики та змісту. У всіх навчальних програмах та навчальних посібниках розглядаються зміст освіти, сутність, закономірності, принципи, форми та методи організації навчального процесу, перевірка й оцінка знань, умінь, навичок.

Розділ “Школознавство” представлений традиційно поверхово і схематично. У ньому розглядаються лише питання керівництва і управління школою, функції керівництва і педагогічної ради школи (всього одна тема, та й вона розкрита лише у загальному плані) [1: 40-52]. Тоді як сьогодні існує достатньо навчально-методичної літератури з цього напрямку педагогіки (В.М. Бегей “Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах” (Львів, 1995), Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.А. Тевлін, Н.М. Чепурна “Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом” (Харків, 2004), І.П. Жерносек “Організація методичної роботи в школі” (Київ, 1995), З.М. Онишків “Основи школознавства” (Тернопіль, 1996), Т.В. Семенюк (Житомир, 2003).

Сьогодні вивчення дисциплін педагогічного циклу повторює визначену роками логіку і складається з основного курсу, спеціальних курсів і практикумів.

У спеціальних курсах детально розкриваються найважливіші проблеми педагогіки, які мають як теоретичний, так і прикладний характер. Теоретичні спецкурси спрямовані на поглиблення розуміння ключових, найважливіших проблем педагогіки. Прикладні виконують функцію підсилення підготовки майбутніх учителів з окремих аспектів навчання і виховання: технологій навчально-виховного процесу; основ педагогічної майстерності вчителя; методики роботи класного керівника, вихователя групи

продовженого дня; теорії і практики полікультурного виховання майбутніх учителів початкової ланки освіти тощо.

У тісному зв'язку з прикладними спецкурсами знаходяться різноманітні *практикуми*: з підготовки майбутнього вчителя до класного керівництва; виховної роботи класного керівника; діяльності вчителя-вихователя в умовах літнього оздоровчого табору; організації позакласної роботи; навчання і виховання обдарованих дітей; підготовки майбутніх учителів до екологічної освіти старшокласників; конструктивної міжособистісної взаємодії у ситуації педагогічного конфлікту; виховання гуманних взаємин молодших школярів у лікувально-оздоровчих закладах зони радіологічного контролю; налагодження взаємодії школи і батьків у сімейному вихованні дітей різних вікових груп; соціально-орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками тощо. Їхнє призначення – формування в майбутніх учителів навичок й умінь організації роботи з дітьми різних категорій у різних видах діяльності.

Зміст *основного курсу* педагогіки є досить усталеним і лише періодично в ньому відбуваються деякі часткові зміни. Він складається з чотирьох основних розділів: загальних основ педагогіки, дидактики, теорії виховання, питань школознавства. Починаючи з 1972 р. до програми і навчальних посібників, з урахуванням досвіду багатьох викладачів, внесено невелику, однак важливу зміну: одна із перших тем присвячується ознайомленню студентів із працею вчителя. Така побудова курсу, в основному, зберігається і до сьогодні.

Основною формою навчання є лекційно-семінарська система, яка передбачає лекційні, семінарські, практичні заняття, різноманітну роботу студентів з педагогічними джерелами тощо.

Певною мірою курс педагогіки профільований стосовно особливостей діяльності сучасної школи. Ця тенденція висвітлена не тільки у змісті окремих тем курсу, але й у самій його побудові. У цьому плані певний інтерес являють собою навчальні посібники О.Я. Савченко „Дидактика початкової школи”, В.І. Лозової та Г.В. Троцько „Теоретичні основи виховання і навчання”, „Дидактика современной школы: Пособие для учителей (Б.С. Кобзарь, Г.Ф. Кумарина, Ю.А. Усый и др.) / Под ред. В.А. Онищука, Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учебное пособие для слушателей ФПК директоров общеобразовательных школ и в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов педагогических институтов / Под ред. М.Н. Скаткина, „Практикум з педагогіки” / За ред. О.А. Дубасенюк та інші. Загалом, на думку дослідників, сучасні тенденції якісного оновлення і підвищення ефективності підготовки студентів педагогічних вищих навчальних закладів вимагають створення різноманітних підручників, посібників для студентів, щоб надати їм можливість обирати ті, які відповідають

їх вимогам, потребам, інтересам, інтелектуальному рівню [7]. Саме тому сьогодні в Україні запропоновано широкий вибір навчальної літератури з педагогіки як вітчизняного, так і зарубіжного видання.

Більшість сучасних посібників з педагогіки мають традиційну структуру, однак відрізняються особливостями погляду авторів на певні проблеми навчання, виховання і розвитку особистості. Так, у посібнику Н.Є. Мойсеюк "Педагогіка" (Київ, 2001) викладено нормативний навчальний курс з педагогіки. Загальні засади педагогіки, питання теорії навчання і виховання, управління загальноосвітнім навчальним закладом розкриті з урахуванням досягнень сучасної науки та досвіду розбудови національної системи освіти. При цьому автором приділяється багато уваги питанням педагогічної діагностики (діагностика результатів навчання, діагностика вихованості тощо), розвитку професійної компетентності педагога, інноваційним процесам в освіті, висвітленню передового педагогічного досвіду тощо.

У посібнику М.М. Фіцули "Педагогіка" (Київ, 2001) розкрито основні питання загальних засад педагогіки, теорії навчання й виховання учнів, управління навчально-виховним процесом у загальноосвітній школі з урахуванням сучасних досягнень педагогіки і психології та досвіду розбудови української національної школи. Багато уваги приділяється автором аналізу сучасної нормативної освітньої та вихованої бази, глибоко аналізуються Закони України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", Концепція національного виховання, Державні стандарти загальної середньої освіти України та інші документи.

Посібник В.І. Лозової та Г.В. Троцько "Теоретичні основи виховання і навчання" (Харків, 1997), як зазначають його автори, не претендує на вичерпне висвітлення всіх проблем сучасної педагогіки. Тому в ньому розкриваються лише головні ідеї змісту програмових тем вузівського курсу "Педагогіка". У кожній темі наводиться перелік питань, які винесено для обговорення, аналізуються основні поняття та терміни, розкривається основний зміст теми. З метою формування інтересу до змісту розділів авторами наводяться ситуації, розв'язання яких вимагає від майбутніх учителів ґрунтовних теоретичних знань, творчого їх використання, а також осмислення власного педагогічного досвіду. Завершується кожна тема короткими висновками, питаннями та завданнями для здійснення контролю і самоконтролю, розвитку вмінь розмірковувати, оцінювати, порівнювати, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, аргументувати ті чи інші положення. В окремих випадках авторами пропонуються методики вивчення педагогічних процесів, якостей особистості. У додатках представлені логіко-схематичні таблиці для перевірки та самоперевірки основних положень розділів посібника, завдання різного рівня труднощів та

запитання. Зазначимо, що особливо ґрунтовно і докладно висвітлюється авторами розділ "Теорія навчання", побудований на основі аналізу результатів багаторічних досліджень харківської школи дидактики.

У навчальному посібнику Н.В. Якси "Основи педагогічних знань" (Київ, 2007) викладено основні положення навчального курсу педагогіки: загальні основи педагогіки, основи дидактики, теорія виховання, які враховують інноваційні тенденції у педагогічній теорії та практиці, досвіді розбудови національної системи освіти. Метою цього навчального посібника визначено не лише необхідність сформувати у студентів уявлення про загальні основи педагогіки, заклавши підґрунтя для формування конкурентноспроможного спеціаліста на сучасному ринку праці, а й залучити майбутніх учителів, вихователів до використання отриманих знань у власній практичній діяльності.

Посібник В.М. Галузяка, М.І. Сметанського, В.І. Шахова "Педагогіка" (Вінниця, 2003) побудований за традиційною структурою, однак авторами введено до змісту теми, які відповідають сучасним актуальним проблемам школи. Зокрема увага студентів акцентується на проблемі контролю навчальної діяльності у загальноосвітній школі. Авторами пропонується докладна інформація щодо сутності, значення, можливостей створення та застосування тестових завдань, наводяться інструкції щодо створення тестів успішності тощо. При цьому кожна тема курсу завершується тестовими завданнями для перевірки знань студентів.

Авторами введено до змісту курсу "Педагогіки" тематику, яка практично не висвітлюється у традиційних посібниках, зокрема питання про роль дитячих і юнацьких самодіяльних організацій у вихованні молоді. Чільної уваги надається особливостям виховання дітей з відхиленнями у поведінці: аналізується поняття "важковиховуваність", виокремлюються типи важковиховуваних дітей, надаються поради щодо корекції важковиховуваності.

Вирізняється серед інших навчальний посібник О. Вишневського "Теоретичні основи сучасної української педагогіки" (Дрогобич, 2006), який побудовано на засадах християнського світогляду. Автором пропонуються нові підходи до організації та змісту едукативної діяльності вчителя та учня. У передмові до другого видання посібника автором акцентується увага на трьох суттєвих аспектах змісту. По-перше, відзначається, що у пропонованому виданні йдеться про курс, який репрезентує концептуальний (філософський) компонент у системі педагогічних дисциплін, об'єднаних загальним поняттям "педагогіка". Передбачається, що йому передуватиме вивчення історії педагогіки, а після нього – відповідно до викладеної в ньому концепції – курси методик: фахової, позаурочної діяльності, соціальної роботи тощо.

По-друге, посібник орієнтований на реалізацію нового соціального замовлення, тобто на вирішення тих проблем освіти і виховання, які випливають із *сучасних* процесів *національного* життя. Очевидно, що вони історично специфічні і заслуговують на те, щоб бути в центрі уваги нашої педагогіки.

По-третє, пропонований курс орієнтується на нашу педагогічну традицію, репрезентовану всією духовною культурою українського народу і, зокрема, сконцентровану у творчості Г. Сковороди, К. Ушинського, Г. Ващенко, С. Русової, галицьких педагогів міжвоєнного часу, В. Сухомлинського та ін. В ньому робиться також спроба саме цю традицію відродити і крізь призму її вимог поглянути на потреби нашого часу.

У другому виданні посібника враховано результати його кількарічної апробації, що проявилось у висвітленні педагогічної проблеми розвитку особистості у вигляді самодостатнього розділу. Це зумовило і певну перебудову структури посібника. Так, розглядаючи основні категорії педагогіки ("навчання", "розвиток", "виховання") як автономні, а сам процес едукації як збалансовано триєдиний, у попередньому варіанті цієї праці автор дотримувався сформованої традиційно бінарної структури курсу – "теорія навчання" і "теорія виховання". Термін "виховання" в даному випадку трактувався широко і охоплював фактично два поняття: власне "виховання" і "розвиток" ("виховання характеру").

У другому виданні О. Вишневським здійснено спробу ширше подати теорію розвитку – як самодостатній розділ педагогіки. У зв'язку з цим тут більше уваги приділено сутності та цінностям розвитку, а поняття виховання і розвитку певною мірою протиставляються. Розділ, що стосується характеру, подається як логічне завершення цього блоку питань.

В такому ж річищі зазнали певного уточнення і розділи, де йдеться про інститути, методи і чинники: у них підкреслено як виховну, так і розвивальну функцію. Деяке скорочення розділів, у яких раніше висвітлювались чинники виховання, на думку автора, мають полегшити студентам можливість засвоїти "основне" і сформувати їх педагогічне бачення.

Автор посібника намагається запропонувати інший, альтернативний щодо колишньої радянської педагогіки, погляд на основні положення педагогічної науки. Тому дидактичною метою посібника визначено сприяти формуванню у студентів *нового педагогічного мислення*, яке відповідало б новим вимогам життя. Саме тому О. Вишневським приділяється чимало уваги проблемам реформування освіти, перебудові процесу навчання, а відтак вибору стратегії, змісту, методів та чинників виховання. При цьому жодне з пропонованих трактувань проблем педагогіки автор не вважає остаточним. Його мета – спонукати читача до дискусії і запропонувати йому висловити власну точку зору.

Робота над змістом основного курсу „Педагогіки” продовжується у напрямі пошуку такої його структури, яка забезпечуватиме більш високий рівень професійної підготовки вчителів сучасної вітчизняної школи, оскільки традиційне навчання вже не задовольняє вимогам сучасного суспільного розвитку. На перший план виступають самостійність та ініціативність суб’єктів педагогічного процесу. Тому виникла потреба у вдосконаленні структури навчання студентів педагогічних дисциплін, його методів, форм організації взаємин студентів та викладачів. Останнім часом нагальною потребою стає перехід на новий рівень розвитку системи навчання педагогічних дисциплін у ВНЗ, який характеризується активною взаємодією таких його компонентів, як модель спеціаліста, діяльність студента та діяльність викладача. При цьому через всю систему навчання червоною стрічкою проходить розвивальна діяльність: зміни соціальних умов відображаються на моделі спеціаліста, детермінують діяльність студентів, яка дає поштовх розвитку діяльності викладача [3: 48].

Складність і відповідальність поставленого завдання, від якого залежить підготовка національних кадрів нової генерації, вимагає суто наукового підходу до його виконання і, насамперед, теоретичного обґрунтування загальної концепції та основних принципів викладання і вивчення дисциплін педагогічного циклу, їх науково-методичного забезпечення. Саме тому в останні роки зроблено чимало спроб переосмислення структури, змісту та організації процесу загальнопедагогічної підготовки майбутнього педагога. Серед них:

- * програма інтегрованого курсу теорії та історії педагогіки, яка розроблена у Полтавському педагогічному інституті [17];

- * програма курсу теорії національної освіти і навчання (дидактики), що підготовлена В.І. Бондарем та Ю.Д. Руденком на базі педагогічного факультету Національного педагогічного університету ім.М.П. Драгоманова [3] та інші [18-20].

Автори названих програм цілеспрямовано здійснювали докорінне реформування концептуальних, змістово-структурних і організаційних основ викладання та вивчення педагогічного циклу навчальних предметів у педагогічному ВНЗ. Насамперед, на основі ідей демократизації у розбудові національної школи, розвитку її з опорою на національну історію і культурні традиції, гуманізації всієї системи педагогічних відносин, подолання національного нігілізму, заідеологізованості у змісті освіти, девальвації національних та загальнолюдських цінностей [17].

Цікавою в цьому плані є програма інтегрованого курсу з теорії та історії педагогіки (Полтава, 1993). Вона вміщує наступні розділи:

1. Загальні історико-теоретичні основи педагогіки.
2. Основи національної української педагогіки.

3. Єдність навчання, виховання та самовиховання у цілісному педагогічному процесі: а) теорія навчання, освіти і самоосвіти особистості; б) теорія виховання і самовиховання особистості.

4. Проблеми школознавства [17].

Програму інтегрованого курсу вирізняє національний зміст педагогічних знань, особистісно-індивідуальна орієнтація, затребуваність у практичній діяльності студента і вчителя. Значно розширеним, порівняно із загальноприйнятою структурою, є перший розділ "Загальні історико-теоретичні основи педагогіки", в якому автори чітко визначають мету та завдання, характеристику предмета і методів історико-педагогічного дослідження, задалегідь ознайомлюють з основними категоріями педагогіки, її термінологією, оцінюють значення педагогічних дисциплін для всебічної підготовки вчителя. Звернемо увагу на навчальний посібник В.М. Галузинського та М.Б. Євтуха „Педагогіка: теорія та історія” (К.: Вища школа, 1995), в якому поряд із сучасними теоретичними положеннями педагогічної науки наводяться історичні дані щодо зародження, розвитку і становлення певної ідеї, концепції, що викликає у студентів інтерес до вивчення як теорії, так й історії педагогіки. Користуються популярністю у студентів і посібники, в яких після викладення основного курсу загальної педагогіки подано матеріал з історії виховання, школи і педагогіки, а також розвитку шкільництва і педагогічної думки в Україні від часів Київської Русі до сьогодення (М.М. Фіцула "Педагогіка" (Київ, 2000), Н.В. Волкова "Педагогіка" (Київ, 2001) та інші).

У навчальних посібниках з педагогіки останніх років відображено основні тенденції розвитку педагогічної науки. Зокрема, особистісно-орієнтований підхід до виховання, учня, студента реалізовано в навчально-методичному посібнику для викладачів, аспірантів, студентів магістратури Л.В. Артемової (*Педагогіка і методика вищої школи. – К.: Кондор, 2008. – 272 с.*). Автор пропонує інтерактивні технології співпраці педагога з дитиною, викладача із студентами, що є важливою засадою розвитку вищої освіти в Україні у контексті Болонського процесу. Навчально-методичний комплекс з педагогіки розроблено А.І. Кузьмінським, А.П. Вовк, В.А. Омеляненко (*Педагогіка: Завдання і ситуації: Практикум. – К.: Знання – Прес, 2003. – 429 с.*).

Теоретико-методологічні засади базової педагогічної освіти майбутнього вчителя як складової його неперервної педагогічної освіти розроблено В.І. Шаховим (*Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загально педагогічний аспект. – Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. – 383 с.*).

Основні ідеї модульної побудови курсу "Педагогіка" відображені у підручнику А.С. Нісімчука (*Педагогіка: Підручник. – К.: Атіка, 2007. – 344 с.*), в якому автор пропонує новітні наукові

методики підготовки бакалаврів, магістрів, докторантів. При цьому акцентовано увагу на модульно-пізнавальному, модульно-технологічному, модульно-розвивальному та модульно-контролюючому аспектах. Побудову практичних занять з загальної педагогіки за модульною програмою реалізовано Т.Г. Веретенко на основі інтегрованого курсу історії та теорії педагогіки (Веретенко Т.Г. *Загальна педагогіка: Навчальний посібник*. – К.: "Професіонал", 2004. – 128 с.) (автором передбачено також завдання для самостійної роботи студентів). Навчально-методичне забезпечення курсу "Педагогіка" по модулям розроблено Д.С. Мазохою й Н.І. Опанасенко (*Педагогіка: Навч. посіб.* – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.)

Нормативний курс педагогіки з урахуванням синергетичного та акмеологічного підходів до формування особистості учня пропонується С.С. Пальчевським (*Педагогіка: Навчальний посібник*. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.). Цікавий варіант навчального посібника пропонують Л.В. Кондрашова, О.А. Пермяков, Н.І. Зеленкова, які побудували курс на основі запитань і відповідей (*Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навч. посібник* / Л.В. Кондрашова, О.А. Пермяков, Н.І. Зеленкова, Г.Ю. Лаврешина. – К.: Знання, 2006. – 252 с.), а також А.Б. Рацул, який пропонує опорний конспект з педагогіки (*Педагогіка: опорний конспект: Навч. посіб.* – Кіровоград: Поліграфічний видавничий центр ТОВ "Імекс – ЛТД", 2005. – 348 с.) (автором наведено й тематику курсових та дипломних робіт з педагогіки).

2. Технологічний підхід до процесу побудови курсу „Педагогіка”

Однак інтеграція знань з історії та теорії педагогіки, на наш погляд, не завжди сприяє ґрунтовності загальнопедагогічних знань майбутніх учителів, не забезпечує повною мірою високий рівень узагальнень і широке перенесення їх на інші педагогічні та спеціальні дисципліни.

На нашу думку, традиційний процес викладання вказаного курсу, найважливішого серед людинознавчих дисциплін, який на жаль, у багатьох підручниках являє собою виклад загальновідомих положень, прописних істин, не вирішує сучасних проблем оновлення педагогічної освіти. Навчальні посібники з педагогіки наповнені декларативними гаслами, загальновідомими фразами, не підкріпленими достатньою науковою аргументацією. До недавнього часу, як вже зазначалося, зміст педагогічних дисциплін був пронизаний ідеологічними настановами, огульною критикою буржуазних теорій виховання та навчання. Майбутньому вчителеві навіювалися певні установки, які він мав наслідувати. Усе це значно обмежувало творчий пошук, світоглядну позицію студента, якого націлювали мислити у певному напрямі. Разом з тим відчувалася недостатня пов'язаність педагогічних дисциплін із нагальними потребами сучасної школи,

не враховувалися і ті зміни, які відбувалися в освіті загалом. Майже не приділялося уваги вивченню національних особливостей систем виховання та навчання, що ґрунтувалися на народних традиціях, народній педагогічній спадщині.

Така ситуація призвела до думки про необхідність наукового пошуку в сфері оновлення й удосконалення змісту курсу “Педагогіка”, а також виникла потреба у створенні посібника на основі системного підходу до аналізу педагогічних явищ. Водночас мають бути враховані вимоги, які ставить вища школа до педагога-фахівця, й провідні тенденції та закономірності управління педагогічними процесами. Прикладом такого посібника є „Практикум з педагогіки”, підготовлений колективом викладачів кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка під керівництвом професора О.А. Дубасенюк (Київ, 2004).

З позицій загальної теорії систем посібник включає такі структурні елементи: предмет, цілі викладання курсу “Педагогіка”; суб’єкти педагогічного процесу (вчителі, вихователі, учні); зміст (навчально-виховна інформація) та засоби педагогічної комунікації (форми, методи, прийоми).

Функціональні елементи педагогічної системи – це базові зв’язки між вихідним станом структурних елементів і їх кінцевим результатом або зв’язки між педагогічними системами “педвуз – школа”. Основними функціональними елементами є педагогічні вміння.

Основні структурні компоненти знайшли своє відображення в структурі педагогічних знань майбутнього вчителя, а функціональні – в структурі його вмінь.

Особливістю даного посібника є його побудова, концентрація уваги на засобах педагогічної взаємодії основних суб’єктів педагогічного процесу. Адже посилення практичної та технологічної підготовки майбутнього вчителя на сьогодні є досить актуальною проблемою. Сутність сучасної технології навчання полягає у визначенні найбільш раціональних способів досягнення поставлених навчальних цілей. Тобто педагогічні технології у підготовці вчителя-вихователя розглядаються як системний метод організації навчального процесу, спрямований на його оптимальну побудову та реалізацію педагогічного процесу, що ґрунтується на особистісно-діяльнісному підході, який сприяє інтенсифікації процесу навчання.

Разом з тим автори посібника достатньою мірою усвідомлюють значення теоретичних ідей, законів, закономірностей, які становлять базу для практичного досвіду. Тому кожний розділ посібника складається з теоретичного та практичного блоків.

Практикум реалізує й таке важливе положення: модель підготовки вчителя-вихователя відображує діяльнісну модель

педагога, що включає предметно-професійний та соціальний контексти майбутньої професії. Перехід від навчальної діяльності до професійної відбувається з допомогою діяльнісного модуля – інтегрованої якості педагога-вихователя. Діяльнісний модуль вміщує такі блоки: методологічний, теоретичний, практичний і соціальний.

Технологічний підхід до процесу побудови курсу “Педагогіка” дозволяє дослідити всі його аспекти, починаючи від постановки цілей, проектування, організації навчального процесу до перевірки ефективності створеної дидактичної системи. Виходячи з основних теоретичних положень у посібнику подана загальна логіка вивчення курсу:

- проектування цілей навчання відповідно до вже розробленої моделі підготовки вчителя;
- переведення цілей на мову практичних завдань у вигляді діяльнісного модуля, який має забезпечувати перехід від навчальних завдань до професійної діяльності;
- реалізація моделі підготовки вчителя-вихователя в процесі викладання педагогічних дисциплін;
- корекція процесу засвоєння знань, умінь студентів;
- контроль, оцінка (поточна, підсумкова) знань, умінь студентів.

Дана логіка реалізується у кожній темі курсу “Педагогіка” через зовнішню (тема, мета, обладнання, ключові поняття, план, завдання студентам, рекомендована література, теоретичний і практичний блоки, прогнозовані педагогічні вміння) та внутрішню структуру, що відображає основні положення та принципи технологічної побудови процесу викладання курсу.

Орієнтація на науковий підхід до розв’язання практичних проблем педагогіки – це єдиний шлях підготовки вчителів-фахівців, спроможних професійно вирішувати суперечливі питання виховання та освіти молоді. У зв’язку з цим практикум висвітлює ґрунтовні теоретичні положення, що містять загально-та конкретно-методологічні і власне теоретичні модулі.

Загально-методологічний модуль передбачає орієнтацію студентів на оволодіння ними провідними концептуальними теоріями, законами та закономірностями з позицій розуміння загальнофілософського плану людської діяльності, усвідомлення студентами основних властивостей загального феномену педагогічної діяльності, зокрема цілеспрямованості, предметності, перетворювального характеру, детермінованості соціальними умовами.

Філософська методологія дає змогу майбутнім учителям через осмислення її функцій (інтегративну, критико-конструктивну, світоглядну) визначити загальну стратегію принципів пізнання особливостей професійно-педагогічної діяльності. Такий стратегічний підхід допоможе студентам всебічно проаналізувати

й дослідити діяльність учителя, виробити прогностичні вміння, зокрема навчити проектувати цілі діяльності, розробляти програми їх досягнення, будувати образ власної професійної діяльності, оволодівати засобами педагогічної взаємодії з суб'єктами педагогічного процесу.

Конкретно-методологічний модуль потребує звернення до психолого-педагогічних теорій діяльності, професіографічних концепцій діяльності, що розробляються на основі системного підходу. Дана системна властивість спрямована на вироблення у майбутніх учителів здатності аналізувати реальний педагогічний процес на дослідницькій основі, розвивати вміння спостерігати, класифікувати, експериментувати, висувати гіпотези та засоби їх перевірки, обґрунтування, тобто залучати студентів до наукового пошуку. Ці властивості мають дуже важливе значення для майбутніх фахівців, оскільки вчительська професія – одна з найскладніших творчих професій. Саме тому справжній учитель має бути дослідником і пошукачем.

Власне теоретичний модуль як інтегративна властивість передбачає оволодіння інваріантними суспільними законами людинознавства, системним змістом педагогічних і суміжних з ними наук. Педагогіка є багатогранним, різностороннім об'єктом вивчення, оскільки взаємопов'язана із самими різними галузями суспільствознавства й людинознавства – філософією, історією, загальною, віковою та педагогічною психологією, історією педагогіки, соціологією, етнографією, етнопедагогікою й іншими науками. Таке становище пояснюється тим, що вчитель як основний суб'єкт педагогічного процесу здійснює постійний зв'язок між поколіннями, бо саме він своєю особистістю та діяльністю завжди впливає на хід історичного процесу, розвиток суспільства.

Теоретичний модуль націлює студентів на усвідомлення ними перспективних тенденцій розвитку педагогічної науки, що ґрунтується на кращих світових і національних педагогічних здобутках минулого та новітніх педагогічних ідеях сучасних науковців. Даний підхід допомагає студентові краще оволодіти цілями, змістом, засобами, формами, методами та прийомами педагогічного процесу.

Теоретичний блок з кожної теми завершується опорною схемою, яка дає змогу студентам краще осмислити провідні напрями розділу, його ключові поняття.

Практичний блок, оснований на теоретичних положеннях, передбачає розробку технології формування у студентів комплексних загальнопедагогічних умінь з навчально-виховної роботи з учнями. Уміння найчастіше тлумачаться як знання в дії. Проте процес переходу знань в уміння досить тривалий і складний, оскільки пов'язаний зі зміною їхньої структури, оскільки в систему наявних знань включаються суб'єктивно нові знання –

новітні наукові ідеї, теорії, методи, засоби. Одночасно цей процес супроводжується зміною типів пізнавальної діяльності: відбувається перехід від репродуктивної до продуктивної творчої діяльності. В ряді досліджень встановлено, що провідними засобами реконструювання знань у навчальній і професійній діяльності слід вважати такі: алгоритмічність дій; варіативність використання методів викладання й застосування знань; структурування системи знань на різних рівнях узагальнення; перебудова знань первинного пред'явлення в структурну систему; перенесення знань та вмінь у нові галузі застосування. На початку практичного блоку наводяться проблемні питання, що наслідують логіку таксономії цілей, розроблену Б.Блумом у когнітивній сфері. Процес засвоєння знань відбувається за шістьма рівнями.

На рівні пізнання студенти демонструють знання фактів, термінології, структур, теорій, принципів, законів, закономірностей, тенденцій розвитку педагогічної науки, необхідних для наукового обґрунтування педагогічних явищ і процесів.

На рівні розуміння студенти засвідчують свою спроможність глибшого засвоєння знань шляхом трансформації навчального матеріалу та інтерпретації основних категорій, законів, принципів.

На рівні застосування майбутні педагоги показують уміння використовувати навчальний матеріал у конкретних умовах педагогічної ситуації, спираючись на засвоєні теоретичні положення.

На рівні аналізу студенти демонструють свою здатність розбивати навчальний матеріал на складові частини в такий спосіб, щоб чітко окреслити його структуру.

На рівні синтезу вони застосовують свої вміння комбінувати елементи, щоб утворити цілісність з певною новизною. Відповідні навчальні матеріали передбачають діяльність творчого характеру з акцентом на створення нових систем і структур (виступу, доповіді, плану дії, уроку, виховного заходу тощо).

На рівні оцінки – демонструють уміння оцінювати значення того чи іншого матеріалу (довіді, елементів педагогічного дослідження, розв'язання педагогічної задачі тощо), що ґрунтується на чітко розроблених критеріях.

До практичного блоку відносимо практичні завдання різного рівня складності з альтернативною основою. Насамперед, це педагогічні задачі, які є “основною клітинкою” педагогічної діяльності та які безпосередньо спрямовані на формування гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних і організаторських умінь.

Розв'язуючи задачі, студенти вчаться аналізувати, моделювати, конструювати, регулювати, організовувати як свою навчально-виховну діяльність, так і поведінку учнів.

Далі студентам пропонуються завдання для самостійної роботи (питома вага якої у навчанні постійно збільшується): завдання на вивчення та аналіз педагогічної літератури, наприклад дидактичних систем минулого та сучасності, педагогічної преси, аналіз та узагальнення досвіду педагогів-новаторів, проведення елементів дослідження у період неперервної педагогічної практики в школах; завдання, пов'язані з аналізом основних педагогічних категорій (освіта, навчання, розвиток, зміст, форми, методи, засоби, прийоми тощо).

Блок контролю та самоконтролю передбачає включення до процесу навчання питань, тестів, анкет, які дозволяють визначити факт засвоєння студентами навчального матеріалу з даної теми. Тест, як правило, складається із завдань (або питань), які стосуються діяльності даного рівня та еталона. Порівняння відповіді студента з еталоном за кількістю правильно виконаних операцій тесту дає змогу визначити коефіцієнт засвоєння, за яким можна судити про завершеність процесу навчання. Сюди включаються й тести пізнання, розпізнавання, класифікації, підстановки, тести конструктивного типу, тести "типова задача", тести-задачі.

Блок професійно-педагогічних умінь вміщує перелік основних дій майбутнього вчителя, якими він повинен оволодіти в результаті вивчення програмного матеріалу. Ці дії мають наскрізний характер, оскільки в кожній з тем відображено інваріантні групи умінь (гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські), які конкретизуються у процесі навчання.

Блок професійно-педагогічних рис майбутнього вчителя відображує відповідні властивості вчителя-вихователя, зокрема педагогічну спрямованість, педагогічні здібності, володіння навичками професійної взаємодії та спілкування. При цьому автори посібника врахували, що дидактична підготовка вчителя не обмежується предметним змістом. Слід проектувати й соціальний зміст, який орієнтує майбутнього вчителя на відповідальне відношення до своєї професійної ролі у суспільстві.

3. Загальна характеристика курсу „Педагогіка”

Перший розділ основного курсу з педагогіки у вищому педагогічному закладі освіти – **“Загальні основи педагогіки”** – включає головні структурні компоненти, зокрема предмет, мету, методи науково-педагогічних досліджень педагогіки як науки. Багато уваги приділяється аналізу її базових понять.

Майбутні педагоги мають усвідомити, що педагогічні категорії є ступенями пізнання світу дитинства, отрочтва, юнацтва, різноманітних педагогічних явищ і процесів.

Сукупність категорій педагогіки може бути розділена на кілька груп, кожна з яких являє собою окрему цілісність, побудовану в логічному ланцюгу й зв'язку. Виділяють такі категорії:

1. Педагогічні факти, педагогічні явища, педагогічний процес. Дані категорії віддзеркалюють “матерію” педагогічної науки, форми її існування та прояву”

2. Виховання, освіта, навчання, розвиток, формування – це більш часткові явища, що є компонентами цілісного педагогічного процесу;

3. Сутність, закони й пов’язані з ними закономірності, зв’язки, залежності, взаємодії. Це категорії об’єктивних відносин внутрішніх чинників педагогічного процесу;

4. Цілі, завдання, принципи, вимоги, правила. Дані категорії відображують єдність об’єктивної сутності науки та цілеспрямованості діяльності педагога;

5. Зміст, знання, вміння та навички – категорії для означення матеріалу програми й результатів педагогічної діяльності;

6. Методи, шляхи, засоби, прийоми, організація та форми відносяться до категорій діяльності, здійснення та побудови педагогічного процесу.

Звертаємо увагу студентів на взаємопов’язаність категорій, оскільки кожна вища група є основою для всіх наступних. Важливо також підкреслити універсальність кожної з категорій, їх значущість не для одного, а для всіх видів педагогічної діяльності. Глибоке осмислення сутності кожної групи педагогічних категорій допоможе майбутнім педагогам краще усвідомити глибинні зв’язки, що існують між педагогічними явищами та процесами.

Вивчаючи взаємозв’язки педагогіки з суміжними дисциплінами, студенти мають можливість простежити основні форми їх взаємодії, зокрема використання у курсі “Педагогіки” провідних ідей, теоретичних положень, узагальнюючих висновків інших наук, що сприяє взаємному теоретичному збагаченню людинознавчих наук.

Одночасно студенти оволодівають основними науково-педагогічними методами дослідження. Серед них теоретичні та емпіричні методи: теоретичний аналіз педагогічної літератури, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, контент-аналіз, анкетування, спостереження, бесіда, рейтинг, самооцінка тощо. Дані методи студенти використовують не тільки на практичних заняттях, але й під час педагогічної практики у школах.

Далі студенти ознайомлюються з особливостями педагогічної професії, функціями педагога в сучасному суспільстві. Вони мають усвідомити велику соціальну відповідальність учителя за долю майбутнього покоління. Важливе значення надається темі, в якій розглядаються питання самоосвіти та самовиховання вчителя. Давнє правило “вихователь має бути вихованим” повинно стати керівництвом до дії майбутніх учителів ще на початку їхнього професійного становлення. Тому для студента проблема самовиховання, самоосвіти має стати найголовнішою, оскільки

тільки особистість, на думку К.Д. Ушинського, спроможна сформувати особистість.

Майбутні вчителі вивчають провідні чинники, що впливають на зростання особистості учня, зокрема вплив спадковості, соціальних умов, діяльності, спілкування. Вони простежують взаємозв'язок виховання, навчання та розвитку особистості, аналізують вікові особливості вихованців.

У другому розділі основного курсу – **“Дидактика”** – розглядаються сутність процесу навчання, зміст освіти в сучасній школі; методи та засоби навчання; форми організації навчання; урок як основна форма співпраці вчителя й учнів у процесі навчання; методична робота в школі.

Кожна навчальна тема “Дидактика” має певну загальну структуру:

1. *Зовнішню* – тему, мету, обладнання, план, завдання студентам, рекомендовану літературу й прогнозовані практичні вміння та навички майбутніх учителів.

2. *Внутрішню*, що реалізує основні принципи й положення технологічної побудови “Дидактики”.

До другого видання практикуму з педагогіки до II розділу окрім традиційних тем “Сутність процесу навчання”, “Зміст освіти у сучасній школі”, “Методи та засоби навчання”, “Форми організації навчання”, “Урок як основна форма співпраці вчителя і учнів у процесі навчання”, “Методична робота у школі”, включена тема “Модульно-розвивальне навчання (українська експериментальна модель за А.В. Фурманом)”.

Третій розділ – **“Теорія та методика виховання”** – включає в себе такі структурні елементи: мету, зміст, форми та методи виховання особистості та колективу. Даний розділ також вміщує оновлені теми, які розкривають організаційно-педагогічні засади роботи класного керівника, роль у ній педагогічної діагностики, основні напрями виховної діяльності, особливості індивідуальної роботи з учнями, педагогічні основи виховної діяльності громадських організацій дітей та підлітків, народознавство як засіб формування особистості.

Особливу увагу приділено категоріальному аналізу поняття “виховання”, яке розглядається, по-перше, як соціально-історичне явище, що концентрує історію, сучасне та майбутнє індивіда, колективу, народу, суспільства; по-друге, як процес передачі та засвоєння соціального досвіду, духовної культури з метою подальшого розвитку особистості та суспільства в цілому; по-третє, як таке, що спрямоване на всебічний і гармонійний розвиток особистості (остання має залучатися до високогуманних цінностей демократичного суспільства, мудрої народної духовної скарбниці).

Серед педагогів-науковців категорію “виховання” також тлумачать з різних позицій: виховання виступає як процес, що веде до певних новоутворень особистості; як система впливів

суспільства, зовнішніх умов, суб'єктів педагогічного процесу; як взаємодія суб'єктів виховання; як спільна діяльність усіх учасників виховного процесу; як керування процесом формування особистості; як керівництво розвитком особистості.

До основних категорійних ознак поняття “виховання” вчені відносять його соціальний, цілеспрямований, формуючий, свідомий, систематичний, динамічний, тривалий, двосторонній характер; його спрямованість на самовиховання, саморозвиток особистості.

Під час практичних занять студенти аналізують альтернативні підходи до процесу виховання, його закономірності, принципи, рушійні сили.

Увага студентів акцентується на нових підходах до трактування теми “Колектив і особистість”. Гуманістичний підхід відзначається принципово іншими розуміннями ролі людини та дитини, зокрема. Нове положення дитини характеризується тим, що вона дійсно стає суб'єктом свого розвитку. Педагоги орієнтуються не тільки на підготовку вихованців до майбутнього життя, але й на забезпечення повноцінного “проживання” кожного вікового етапу: дитинства, отрочтва, юнацтва – відповідно до психофізіологічних особливостей особистості, що розвивається. Повага до особистості вихованця, його гідності, прийняття його особистісних цілей, запитів, інтересів, створення умов для його самовизначення, самореалізації, саморуку – неодмінна умова гуманістичного підходу у процесі виховання.

Майбутні педагоги мають усвідомити й нове розуміння колективу як вільного об'єднання автономних особистостей, що передбачає створення ситуації вибору, розвиток здатності вибирати; наявність умов для самовизначення, саморозвитку особистості. Відповідно виховна діяльність педагога має враховувати інтереси і потреби дитини. Позиція вчителя – це позиція професійної допомоги та підтримки всіх корисних починань вихованця.

На основі гуманістично орієнтованого підходу студенти засвоюють методи та форми виховання, його провідні напрями: моральне, розумове, трудове, правове, естетичне, фізичне й родинне.

Саме гуманістична педагогічна спрямованість, любов і повага до дитини, віра в її можливості – такі професійні риси є неодмінною умовою професійного становлення майбутнього педагога. Тільки на такій духовній, моральній основі технологічна підготовка студентів може дати позитивний результат.

Отже, технологічна побудова курсу “Педагогіка” – це прогресивний шлях підвищення ефективності підготовки вчителя-вихователя, якщо цей процес здійснюється на науковій основі та в ній переважатимуть гуманістичні соціальні цінності вчительської професії, педагогічної діяльності, в центрі якої знаходиться

дитина, її проблеми, вболівання за її майбутню долю, а разом з тим і за долю нашої держави.

Лекція 4. ЗНАННЯ З ПЕДАГОГІКИ ТА ЇХ СТРУКТУРА

Тема: Знання з педагогіки та їх структура

Мета: проаналізувати сутність та структуру базових знань з педагогіки

Професійна спрямованість: залучати студентів до вивчення класичної та сучасної педагогічної спадщини

Основні поняття: знання, базові знання з педагогіки, структура педагогічних знань, структурні компоненти базових знань вчителя з педагогіки.

План лекції

1. Базові знання з педагогіки, їх сутність.
2. Структура педагогічних знань.
3. Характеристика структурних компонентів базових знань вчителя з педагогіки.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. У чому особливості класифікації категорій педагогічної науки за П.К. Холмогорцевим?
2. Проаналізуйте Український педагогічний словник, розроблений С. У. Гончаренко (К., 1997. – 376 с.).
3. Охарактеризуйте погляди польських дидактів на прикладі такого посібника: Оконь В. Введение в общую дидактику: Пер. с польского А.Г. Какуровича, Н.Г. Горина. – М., 1990. – 382 с.
4. Які категорії педагогіки науковці відносять до базових? Обґрунтуйте свою позицію.
5. Яку роль відіграють педагогічні знання у професійній діяльності вчителя?
6. Обґрунтуйте поняття «педагогічні закономірності». Наведіть приклади відповідних педагогічних закономірностей.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Проаналізуйте поняття „знання” на різних наукових рівнях його розуміння. З яких елементів вони складаються?
2. Які знання майбутнього вчителя називаються "базовими знаннями з педагогіки"?
3. Проаналізуйте та порівняйте відомі Вам класифікації педагогічних знань.
4. Назвіть і охарактеризуйте основні структурні компоненти педагогічних знань.
5. Які педагогічні поняття належать до основних категорій педагогіки? Охарактеризуйте їх сутність та встановіть взаємозалежності.
6. У чому полягає сутність „педагогічної матрешки”? Обґрунтуйте

Вашу думку.

7. Порівняйте поняття „педагогічний закон” та „педагогічна закономірність”. Чи можна вважати їх тотожними? Наведіть приклади прояву педагогічних законів та закономірностей.

8. Чим забезпечується дієвість педагогічних знань? Відповідь обґрунтуйте.

Список рекомендованої літератури:

1. Введение в научное исследование по педагогике: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Под ред. В.И. Журавлева. – М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., 1997. – 376 с.
4. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учебное пособие для слушателей ФПК директоров общеобразовательных школ и в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов педагогических институтов / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
5. Дубасенюк О.А. Виховна діяльність педагога: соціально-історичний та психолого-педагогічний аспекти: Монографія. – Житомир, 1997. – 175 с.
6. Дубасенюк О.А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. – Житомир, 1994. – 260 с.
7. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. – М.: Педагогика, 1990. – 168 с.
8. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
9. Копнин П.В. Диалектика, логика, наука. – М.: Наука, 1973. – 194 с.
10. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М., 1992. – 528 с.
11. Мышление учителя. Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской – М., 1990. – 102 с.
12. Оконь В. Введение в общую дидактику: Пер. с польского Л.Г. Какуровича, Н.Г. Горина. – М., 1990. – 382 с.
13. Основы марксистско-ленинской философии: Учебник. – М., Политиздат, 1978. – 463 с.
14. Спиркин А.Г. Основы философии: Учеб. пособ. для вузов. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.
15. Тофтул М.Г. Логіка. Посібник для студентів вищих навч. закл. – К., 1999. – 336 с.
16. Харламов И.Ф. Педагогика. Учеб. пособ. – М., 1999. – 519 с.
17. Холмогорцев П.К. Освещение в учебном курсе категорий педагогической науки: Преподавание педагогических дисциплин в

вищої школі / Под ред. В.Б. Бондаревского. – М., 1972. – С. 109-128.

18. Shulmun L.S. Knowledge and Teaching; Foundation of the New reform // Harvard Educational Review. – 1987. – № 57 (1). – P. 1-22. – С. 8; 15.

1. Базові знання з педагогіки, їх сутність

Важливість знань з педагогіки для педагога-практика на нинішньому етапі розвитку суспільства стрімко зростає. В умовах оновлення системи педагогічної освіти важливого значення набуває проблема теоретико-методологічної підготовки вчителя як складової його загальнопрофесійної майстерності. Сучасна школа відчуває гостру потребу у спеціалістах, які володіють методологічною культурою, відрізняються особливим складом мислення, що ґрунтується на глибоких професійних знаннях та вмінні використовувати їх у процесі розв'язування проблемних педагогічних ситуацій.

Специфіка педагогічної діяльності вимагає від педагога ґрунтовної орієнтації у наукових засадах професії вчителя-вихователя, усвідомлення нових завдань школи, вміння розв'язувати їх швидко і на високому рівні. Вчителю доводиться постійно аналізувати педагогічний досвід, проводити власні експерименти, поповнювати та вдосконалювати свої знання.

Під час своєї педагогічної діяльності вчитель постійно стикається з необхідністю розв'язання комплексних, різнопланових практичних завдань. Вирішуючи їх, учителю потрібно брати до уваги всю різноманітність умов, що створюють кожен конкретну ситуацію. Він повинен уміти перенести набуті теоретичні знання в свою практичну діяльність. Знання інтегруються навколо практичної проблеми і переводяться на мову практичних дій. Підґрунтям, що регулює процеси прийняття практичних рішень учителем, виступає *база знань педагога*. Тому результатом навчання в педагогічному навчальному закладі має стати перш за все забезпечення науково-теоретичної підготовки майбутнього вчителя, формування його педагогічних поглядів, стимулювання процесу усвідомлення ним сутності законів виховання та навчання, наукових основ організації педагогічної діяльності. Саме ця сфера підготовки студентів є найменш розробленою в теоретичному та методичному відношенні. Діяльність майбутнього педагога, спрямована на оволодіння професійно-педагогічними знаннями, – складний і багатогранний процес, який потребує всебічного дослідження на різних рівнях методології науки. Нині виділяється наступна схема рівнів методології: рівень філософської методології, рівень загальнонаукових принципів та рівень методики і технології дослідження [5].

Вищим рівнем методології науки, що визначає загальну стратегію процесу формування знань, виступає філософська методологія. „Знання” – категорія загальнофілософська. Тому вивченням шляхів оволодіння людиною знаннями займається фундаментальний розділ філософії – теорія пізнання (гносеологія). Вона досліджує природу пізнання, форми та закономірності руху від поверхневих уявлень про явища та процеси до осягнення їх сутності (істинне знання). З точки зору гносеології „педагогічні знання” – це перевірений суспільно-історичною практикою результат процесу пізнання педагогічної дійсності, який, по-перше, являє собою адекватне її відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, теорій; по-друге, дозволяє діяти на їх основі [14: 259].

Поняттєвий апарат сучасної педагогічної науки вирізняється високим рівнем абстрагованості. Проте своїм походженням він зобов'язаний досвіду, а за формою існує у вигляді системи знаків, які сприймаються через почуття. Тому основним законом розвитку теоретичного педагогічного знання є рух мислення від чуттєво-конкретного через абстрактне до конкретного.

Рівень загальнонаукової методології вивчення об'єкта дослідження передбачає звернення до системного підходу, який набув значного поширення у сучасних наукових розробках (В.П. Кузьмін, В.М. Садовський, Б.С. Українцев, І.Т. Фролов та ін.) З позиції загальної теорії систем педагогічні знання можуть розглядатися у вигляді певної системи, яка має визначену множину взаємопов'язаних елементів (компонентів знань), що утворюють цілісність, стійку єдність, з притаманними їй відповідними функціями, цілями, складом, структурою. Тобто, загальними характеристиками знань є їх цілісність, структурованість, взаємопов'язаність, тісний зв'язок з практичною діяльністю. Сукупність педагогічних знань має ієрархічну побудову і включає ряд підсистем: когнітивну, що реалізує функцію пізнання; регулятивну, що координує діяльність, поведінку і розвиток певних способів діяльності; світоглядно-моральну, яка виявляється у ступені розвитку морально-етичної культури педагога, його ціннісних орієнтаціях [5; 6].

Системний аналіз сукупності педагогічних знань дає можливість описати її як організовану цілісність, визначити місце і роль будь-якого компонента системи, виявити відносини між закономірностями різного порядку, відокремити суттєве від випадкового.

Діяльність майбутнього вчителя стосовно оволодіння педагогічними знаннями відображає основні властивості загального феномену діяльності, зокрема, цілеспрямованість, предметність, перетворюючий і усвідомлений характер, детермінованість суспільними умовами [5; 6]. Серед багатьох наукових досліджень слід відзначити доцільність розробки

спеціальних моделей педагогічної діяльності, зокрема, модель, створену Н.В. Кузьміною з позицій загальної теорії систем і теорії задач. Вона містить *структурні* і *функціональні* компоненти. В результаті багаторічного дослідження було показано, що таких структурних компонентів п'ять: суб'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і виховання та засоби педагогічної комунікації. Структурні елементи педагогічної системи пов'язані між собою прямими і оберненими зв'язками. Н.В. Кузьміна, досліджуючи специфіку педагогічної діяльності, виділяє наступні функціональні компоненти: 1) конструктивний; 2) організаторський; 3) комунікативний; 4) гностичний. Функціональні елементи характеризують динамічний характер досліджуваної системи. Модель педагогічної діяльності Н.В. Кузьміної має певні переваги, оскільки вона враховує спільний характер діяльності педагога, що будується за законами спілкування. Ідеї Н.В. Кузьміної були розвинуті її послідовниками в процесі дослідження проблем підготовки вчителя до виховної діяльності (А.П. Акімова, О.А. Деркач, О.А. Дубасенюк, Л.І. Кримська та інш.) У процесі дослідження педагогічної діяльності Н.В. Кузьміна дійшла висновку, що її слід уявляти у вигляді множини задач, які розв'язує вчитель в ході навчання і виховання учнівської молоді. Проте, як стверджують Ю.Н. Кулюткін та Г.С. Сухобська, під час вирішення педагогічних задач учителю необхідно враховувати значну кількість умов, що створюють кожен конкретну ситуацію. Тому практичне застосування теоретичних знань є досить складним процесом. Він уміщує ряд етапів, що пов'язані з перекладом теоретичних знань на мову практичної діяльності вчителя. Природно, що при цьому найбільш загальною основою, що регулює процеси опрацювання та аналізу ситуації і прийняття рішень учителем, є поняттєвий апарат педагогічного мислення [11: 43].

Отже, педагогічні знання – головний елемент змісту освіти майбутнього вчителя. Вони являють собою цілісну систему інформації, накопичену впродовж всього періоду розвитку педагогічної науки. Це результат пізнання явищ та процесів педагогічної дійсності, законів і закономірностей розвитку, виховання, освіти та навчання людини впродовж її життя [14: 259]. Знання відображаються у поняттях, судженнях, висновках, концепціях, теоріях. Однією з найважливіших соціальних функцій знань є перетворення їх на переконання, які згодом стають керівництвом до практичної дії вчителя-вихователя. Невід'ємними якостями справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість. Педагогічні знання, як складова світогляду майбутнього вчителя, значною мірою визначають його ставлення до педагогічної дійсності, моральні погляди і переконання, вольові риси особистості, характер. Вони є

джерелом схильностей та інтересів учителя, необхідною умовою розвитку його професійних здібностей й обдарувань [3: 137].

Звертаючись до розуміння сутності поняття „знання”, необхідно зазначити, що воно має кілька смислових відтінків. По-перше, поняття „знання” може означати як результат наукового пізнання, так і предмет засвоєння. Характеризуючи знання як усвідомлення сутності природних та суспільних явищ, філософ П.В. Копнін зазначав: „Знання – це сукупність ідей людини, в яких виражається теоретичне оволодіння нею предметом”. У цьому значенні поняття „знання” належить до навчального пізнання. Тому знання в педагогіці часто визначають як розуміння, збереження у пам’яті та вміння відтворити основні факти науки і відповідні теоретичні узагальнення (поняття, правила, закони тощо) [16: 150]. По-друге, поняття „знання” можна розглядати у широкому та вузькому значенні. Знання у широкому смислі – це комплекс теоретичних і практичних знань та вміння застосовувати їх у різних сферах діяльності; знання у вузькому смислі (в окремій галузі) – це поняттєво-фактологічна складова навчального матеріалу, яка включає взаємопов’язані факти, закономірності, теорії, узагальнення, терміни [8: 222-225].

По-третє, за повнотою, глибиною та всебічністю охоплення об’єкту пізнання виділяють два рівні знань – емпіричний та теоретичний. Емпіричний рівень знань складається з фактів, одержаних безпосередньо із спостережень та експериментальної діяльності, тобто з практичного досвіду. Теоретичний рівень відображає об’єкт з боку його зв’язків та закономірностей, що одержані не лише з досвіду, але й шляхом абстрактного мислення [14: 159-160].

Крім того, як предмет засвоєння знання мають три взаємопов’язані аспекти: теоретичний (факти, теоретичні ідеї і поняття); практичний (уміння і навички застосування знань у певній сфері діяльності); світоглядно-моральну (світоглядні та морально-етичні ідеї, що вміщені у знаннях) [16: 123].

За весь період свого існування як фундаментальної науки, педагогіка створила значний фонд емпіричної і теоретичної інформації, що є основою цілої системи науково-педагогічних знань.

Аналіз педагогічної і філософської літератури, зокрема, робіт О.А. Абдулліної, С.У. Гончаренка, Ю.К. Бабанського, Б.Т. Ліхачова, В.І. Лозової, П.Г. Москаленко, Н.Є. Мойсеюк, В. Оконя, В.М. Онищука, І.П. Підласого, І.П. Скаткіна, Г.В. Троцько, М.М. Фіцули, І.Ф. Харламова, М.Д. Ярмаченка та інших (всього 36 джерел) дозволив нам визначити основні компоненти науково-педагогічних знань. За допомогою методу контент-аналізу можна виділити 22 складові елементи структури педагогічних знань (див. Табл.4.1).

Таблиця 4.1

Головні компоненти науково-педагогічних знань

№/п	Компоненти науково-педагогічних знань	Кількість авторів (абс. значення)	Кількість авторів (у %)
1.	Основні поняття науки	32	90
2.	Педагогічні теорії	32	90
3.	Факти педагогічної дійсності	29	80
4.	Основні закони науки	23	65
5.	Методи дослідження та наукового мислення	18	50
6.	Етичні норми та естетичні ідеали	14	40
7.	Наукові терміни	13	35
8.	Знання про способи діяльності	13	35
9.	Оцінні знання	13	35
10.	Педагогічні принципи	11	30
11.	Педагогічні закономірності	9	25
12.	Провідні ідеї	9	25
13.	Педагогічні концепції	5	15
14.	Знання загальної методики навчання та виховання	5	15
15.	Судження	4	10
16.	Правила	4	10
17.	Основні педагогічні категорії	1	5
18.	Висновки	1	5
19.	Уявлення	1	5
20.	Узагальнення	1	5
21.	Аксіоми	1	5
22.	Гіпотези	1	5

Отже, основними компонентами науково-педагогічних знань більшість дослідників вважає: **основні категорії, поняття та терміни**, без урахування яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного елементу знань; провідні **педагогічні теорії**, які містять систему наукових знань про визначену сукупність об'єктів, про зв'язки між законами та про методи пояснення та дослідження педагогічних явищ; **факти** педагогічної дійсності та науки, без володіння якими неможливо зрозуміти закони науки, аргументовано відстоювати свої переконання; узагальнені результати пізнання педагогічної дійсності: **закони, закономірності, принципи, ідеї, концепції, етичні та естетичні ідеали та правові норми; знання про способи діяльності; оцінні знання**, знання про норми ставлення до різних явищ педагогічної дійсності.

2. Структура педагогічних знань

Упродовж тривалого історичного періоду педагогічною наукою накопичений значний фонд емпіричного та теоретичного матеріалу, який потребує певної систематизації та узагальнення. В останні роки науковці намагаються класифікувати ті знання, що вже займають певне місце в педагогічній термінології. Дуже вдалою є, на наш погляд, спроба систематизації педагогічних знань, яку здійснив П.К. Холмогорцев [17: 112]. Він розділив сукупність категорій педагогіки на шість груп, кожна з яких являла собою єдність й знаходилась у логічному ланцюгу й зв'язку з іншими.

1. Педагогічні факти, педагогічні явища, педагогічний процес

Ці категорії виражають собою „матерію” педагогічної науки, форми її існування і прояву.

2. Виховання, освіта, навчання, розвиток, формування особистості. Це більш часткові явища, які є компонентами цілісного педагогічного процесу.

3. Сутність, закони і суміжні з ними закономірності, зумовленість, зв'язки, залежності, взаємодії. Це категорії об'єктивних відносин внутрішніх чинників педагогічного процесу.

4. Цілі, завдання, принципи, вимоги, правила. Дані категорії відображають єдність об'єктивної сутності педагогічної науки й цілеспрямованої діяльності педагога.

5. Зміст, знання, уміння та навички – категорії для характеристики матеріалу програми і результатів педагогічної діяльності.

6. Методи, шляхи, засоби, прийоми, організація, форми відносяться до категорій діяльності, здійснення, побудови педагогічного процесу.

Звертаємо увагу на взаємопов'язаність категорій, оскільки кожна вища група є підґрунтям для всіх наступних. Важливо також зазначити універсальність кожної з категорій, їхню значущість не для одного, а для всіх видів педагогічної діяльності.

В.В. Краєвський, характеризуючи поняттєву систему педагогіки, пропонує певну класифікацію наукових понять, якими користується педагогічна наука.

1. **Філософські** категорії: зв'язок, загальне й одиничне, протиріччя, причина та наслідок, сутність, якість та кількість та ін.

2. **Загальнонаукові** поняття: система, структура, функція, елемент, організація, оптимальність, стан та ін.

3. **Специфічні** для даної науки поняття:

а) загальні: виховання, навчання, освіта, розвиток, педагогічний процес та ін.,

б) *специфічні*: викладання та учіння, навчальний предмет, метод навчання та метод виховання, вихователь та вихованець, учитель та учень та ін. [4: 45].

В.М. Галузинський та М.Б. Євтух, характеризуючи поняттєво-категорійний апарат педагогіки вищої школи, визначили три види категорій, що нею використовуються.

1. **Методологічні категорії**: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

2. **Процесуальні категорії**: виховання, навчання, освіта; розвиток, формування особистості; навчально-виховний, навчальний і виховний процеси.

3. **Суттєві категорії**: мета, завдання і зміст виховання, професіограма спеціаліста, діяльність (викладачів та студентів), диференційований та індивідуальний підходи, прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи, форми, методи й засоби виховання і навчання, педагогічна технологія навчання, управління навчально-виховним процесом, самостійна робота, науково-дослідна робота, наукова творчість, психолого-педагогічні аспекти управління вузом, матеріальна база навчального процесу, діяльність громадських організацій у закладах освіти, гуманізація і гуманітаризація вузу [2: 50-52].

Отже, за останні десятиліття здійснено кілька спроб побудови чіткої і логічної класифікації фонду педагогічних знань. Проте, досі не створено єдиної загальноприйнятої системи педагогічних знань, яку можна було б використовувати в процесі загальнопедагогічної підготовки студентів. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що науково-педагогічні знання в їх різновидах є надзвичайно рухливими. Вони змінюються, насамперед, у зв'язку з новими науковими здобутками: виявляються нові факти, формулюються нові поняття, закони, теорії, методи і способи діяльності, змінюються норми наших оцінних суджень тощо. Крім того, система знань педагогічної науки є значно ширшою порівняно з їх комплексом, що включений у нормативні курси вузівської педагогіки. До програми педагогічної підготовки майбутнього вчителя входять лише ті основні положення науки, теорії і методики виховання та навчання, засвоєння яких дозволяє студентам побудувати для себе систему наукової інформації, яка є необхідною для професійної підготовки педагога-вихователя. Досліджуючи обсяг та значення основних педагогічних понять у підготовці майбутнього вчителя, які включені до програми навчального предмету з педагогіки, В.І. Журавльов запропонував визначати їх як базові педагогічні *поняття* [1: 28-29].

Серед західних наукових розробок, спрямованих на обґрунтування теоретичної підготовки майбутнього вчителя та пріоритетної ролі теоретичних знань у діяльності педагога, однією з провідних є концепція педагогічної освіти А. Шульмана

(Стенфордський університет, США), який, досліджуючи проблему розробки наукових засад змісту професійної педагогічної освіти, обґрунтував категорії і визначив джерела змісту навчання студента педагогічного вузу (в дослідженні їх названо „базою знань учителя”). До основних категорій бази знань учителя віднесено спеціальні знання (зміст дисципліни, що буде викладатися); загальні педагогічні знання; технологічні знання; педагогічний зміст знання (своєрідна сукупність змісту спеціальних знань, знання педагогіки, методики; спеціальна форма професійного розуміння змісту вчителем); знання учнів; загальні знання освітнього контексту; знання мети, кінцевих результатів навчання, їх філософського та історичного підґрунтя [18: 8-15].

Таким чином, спираючись на дослідження вітчизняних і зарубіжних педагогів вважаємо за доцільне ввести поняття **базові знання** вчителя з педагогіки, під якими розуміємо структуровану сукупність основних педагогічних понять, теорій, концепцій, законів, закономірностей, принципів, способів педагогічної діяльності, технологій, етичних норм, цінностей та професійних спрямувань майбутнього вчителя, які необхідні для здійснення навчально-виховного процесу в школі і передбачені нормативними документами як складова стандарту вищої школи, що затверджена Міністерством освіти і науки України. Характерною особливістю базових педагогічних знань є обов'язковість включення їх до програми з педагогіки для студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Отже, до базових знань з педагогіки відносимо:

- 1) категорійний апарат педагогіки;
- 2) педагогічні теорії;
- 3) факти педагогічної дійсності;
- 4) педагогічні закони, закономірності, принципи;
- 5) знання про способи педагогічної діяльності вчителя-вихователя.

3. Характеристика структурних компонентів базових знань учителя з педагогіки

Розкриємо сутність кожного компоненту базових знань з педагогіки. **Категорійний апарат педагогіки** – це система категорій і понять, які відображають предмет педагогіки, її знання про педагогічну дійсність.

Категорії педагогіки – це провідні поняття науки, навколо яких будується вся система знань педагогіки. Основними категоріями педагогічної науки більшість дослідників вважають „виховання”, „освіту”, „навчання” та „розвиток” особистості. Проникнення в сутність цих понять допомагає зрозуміти сутність категорійного апарату педагогічної теорії на сучасному етапі її розвитку.

Педагогічні поняття є основною формою наукових знань з точки зору більшості дослідників. Саме педагогічні поняття

концентрують в собі в узагальненому вигляді теоретичні педагогічні ідеї, концепції, закони та закономірності. Нерозуміння або навіть поверхнєве уявлення майбутніх учителів про сутність основних педагогічних явищ та процесів, які відображені в базових педагогічних поняттях, суттєво впливає на їх подальшу професійну діяльність. *Поняття* визначаються як: форма мислення, що відображає суттєві властивості, суперечливі зв'язки і відношення предметів та явищ у процесі їх розвитку; форма мислення, в якій віддзеркалюються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак; думка або система ідей, що узагальнює, вирізняє предмети деякого класу за визначеними загальними і специфічними для них критеріями; ідея, яка синтезує в узагальненому вигляді предмети та явища дійсності і зв'язки між ними. Отже, з теоретико-пізнавальної точки зору поняття є формою мислення, що являє собою відображення у свідомості людини об'єктів дійсності (предметів, властивостей, відношень) стосовно їх специфічних (тобто, характерних тільки для цих об'єктів) і, бажано, суттєвих властивостей [1: 46]; формою наукового знання, що відбиває об'єктивне, суттєве щодо властивостей речей та явищ і закріплюється спеціальними термінами [3: 53]. *Термін* є точним носієм інформації про наукове поняття, оскільки організована термінологічна система передбачає співвідношення „один термін – одне поняття” [15: 221].

Педагогічні теорії – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у навчальному закладі. Педагогічна теорія дає цілісне уявлення про закономірності та суттєві характеристики процесів та явищ. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, поняття, концепції, закономірності і принципи. Теорія є узагальненням об'єктивних фактів, способом опису та пояснення закономірностей реальної дійсності, засобом наукового передбачення. На основі теорії будується методика навчально-виховної діяльності [12: 50].

Важливою складовою педагогічної теорії є *гіпотези*, які являють собою нові ідеї наукового пошуку вирішення педагогічних проблем. Уміння формулювати нові гіпотези високо цінується у науці. Воно свідчить про високий рівень розвитку інтуїції та уявлення дослідника, про нестандартність його мислення [2: 105].

Педагогічні факти – це найпростіші, основні елементи будь-якої емпіричної науки. Вони являють собою інформацію про конкретний стан речей та подій за певний проміжок часу. Ця інформація має місце найчастіше у визначеному теоретичному контексті, який містить вказівки щодо відбору та оцінки фактів.

Педагогічні закони – це внутрішні і необхідні, всезагальні і суттєві, стійкі, повторювані зв'язки (відношення) між педагогічними явищами, які зумовлюють їх необхідне виявлення, розвиток та ефективність процесів виховання, навчання і розвитку. У педагогіці розрізняють закони динамічні і статичні. *Динамічним* законом називається такий, при якому вихідний (початковий) стан об'єкта однозначно визначає ряд наступних його станів. Знаючи перше, можна передбачити інші. *Статичним* законом називається такий, при якому передбачається визначена можливість (імовірність) закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи за певних заданих умов. У педагогіці переважають статичні закони, і виявляються вони у більшості випадків як тенденції [3: 172]. Спираючись на основні положення певного закону, можна пояснити всі одиничні факти, які йому підлягають.

Педагогічні закономірності – це впорядкованість педагогічних явищ, відносна сталість стійких, впливових чинників, систематичних зв'язків між об'єктами. З філософської точки зору закономірність відображає не жорстко детермінований характер об'єктивної дійсності, а лише той чи інший ступінь імовірності її вияву [14: 189]. Отже, закономірності підкреслюють об'єктивно зумовлену послідовність явищ, у законі ж фіксується конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами [10: 11].

Пропонуємо загальну структуру базових знань майбутнього вчителя з педагогіки (див. додаток А).

Учителі-практики нерідко скептично ставляться до необхідності оволодіння педагогічною теорією. Перебороти цей скептицизм можна тільки одним шляхом – розвивати у майбутніх учителів пізнавальні потреби та стійкі пізнавальні інтереси.

Вирішальна роль у цьому процесі звичайно ж належить викладачу педагогіки: його науково-методологічній озброєності, широкій ерудиції у галузі педагогіки і суміжних з нею наук, педагогічній майстерності, глибокому розумінню проблем сучасної освіти.

У численних роботах, присвячених формуванню у студентів педагогічної спрямованості, випробувано й описано різні шляхи вирішення цього завдання: методична розмаїтість навчального процесу, використання технічних засобів, різноманітних вправ, прикладів передового педагогічного досвіду тощо. Однак найдієвішими з них виявилися: поступове залучення студентів до наукового пошуку, їхня участь у вивченні й узагальненні передового педагогічного досвіду, поєднання теоретичного вивчення педагогіки з повсякденною практичною діяльністю з дітьми, порівняльно-історичний підхід до вивчення сучасних проблем виховання.

Дієвість знань з педагогіки забезпечується за умови формування на їхній основі професійних переконань майбутнього вчителя вже у процесі вивчення педагогіки. Могутнім імпульсом

для активізації цього процесу слугує пробудження у студентів інтересу до вивчення педагогіки. Іскра ж творчості, про яку писав ще В.О. Сухомлинський, може виникнути в майбутніх педагогів, якщо вони паралельно з вивченням теорії педагогіки будуть залучені до безпосередньої педагогічної діяльності.

Лекція 5. ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІКИ

Тема: Процес навчання педагогіки

Мета: охарактеризувати загальне та особливе у процесі вивчення педагогіки та простежити етапи процесу оволодіння студентами магістратури

Професійна спрямованість: розвивати інтерес до педагогічної науки та методики викладання педагогіки

Основні поняття: загальні характеристики процесу навчання педагогіці, особливе у процесі навчання педагогіки, основні етапи процесу оволодіння майбутніми вчителями педагогічними знаннями, принципи методики викладання педагогіки.

План лекції

1. Загальне й особливе у процесі навчання педагогіки.
2. Основні етапи процесу оволодіння майбутніми вчителями педагогічними знаннями.
3. Принципи методики викладання педагогіки та їх характеристика.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. У чому полягають загальні підходи до процесу навчання педагогіці?
2. Проаналізуйте особливості процесу навчання педагогіці за Н.В. Савіним (Савин Н.В. Методика преподавания педагогик: Учеб. пособие для фак. повышения квалификации. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.).
3. Проаналізуйте роботу К.Д. Ушинського (Ушинський К.Д. Праця в її виховному і психічному значенні // Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / Уклад.: О.О. Любар; За ред. В.Г. Кременя. – К.: Знання, 2005. – С. 221-230.) і визначіть рівень її актуальності для сучасного вчителя.
4. Проаналізуйте сутність і значення застосування особистісно орієнтованого підходу у процесі вивчення педагогіки. Изначте умови його реалізації.
5. Яку роль відіграє принцип науковості у процесі викладання курсу методики викладання педагогіки?

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Проаналізуйте сутність процесу навчання педагогіки. У чому полягають його загальні та особливі риси?
2. Охарактеризуйте основні умови успішного оволодіння майбутніми вчителями знаннями, навичками й уміннями з

педагогіки.

3. Виділіть та охарактеризуйте основні рівні оволодіння студентами педагогічними знаннями. У чому сутність таксономії навчальних цілей Б. Блума?

4. Назвіть і охарактеризуйте основні етапи процесу формування у майбутніх учителів педагогічних знань.

5. Проаналізуйте основні принципи організації процесу навчання педагогіки у вищому педагогічному навчальному закладі. Які з них відіграють найбільше значення у підготовці майбутнього вчителя?

6. У чому полягає сутність та значення принципу системності в оволодінні педагогічними знаннями? Відповідь обґрунтуйте.

7. Охарактеризуйте принцип свідомості й активності студентів у процесі вивчення педагогіки. Чим зумовлена його важливість для майбутнього педагога?

8. Проаналізуйте сутність і значення застосування діяльнісного підходу у процесі вивчення педагогіки. Сформулюйте умови його реалізації.

9. Поясніть, чому обов'язковим у процесі вивчення педагогічних дисциплін є застосування принципу зв'язку навчання з практикою роботи школи?

Список рекомендованої літератури:

1. Абдуліна О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.

2. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. пос. для студ. пед. навч. закл. – Харків, 1997. – 338 с.

3. Оконь В. Введение в общую дидактику: Пер. с польского Л.Г. Какуровича, Н.Г. Горина. – М., 1990. – 382 с.

4. Савин Н.В. Методика преподавания педагогике: Учеб. пособие для фак. повышения квалификации. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.

5. Ушинський К.Д. Праця в її виховному і психічному значенні // Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / Уклад.: О.О. Любар; За ред. В.Г. Кременя. – К.: Знання, 2005. – С. 221-230.

1. Загальне й особливе у процесі навчання педагогіки

Методика викладання педагогіки концентрує свою увагу на вивченні й систематизації особливостей процесу навчання з урахуванням характеру педагогіки як предмета і завдань її вивчення. При цьому актуальними залишаються загальні характеристики процесу навчання:

- динамічність, постійний розвиток, зміни, вдосконалювання відповідно до вимог суспільства і завдань, що постійно ускладнюються, а також рівня готовності студентів до навчання;

- двосторонній характер процесу навчання, досягнення гармонії у діяльності викладача і студента;

- діяльнісний характер навчання як з боку викладача, так і студента;
- можливість поділу процесу навчання на певні етапи;
- можливість деталізації дій суб'єктів, перевірки перебігу процесу навчання на окремих етапах, а також з окремих напрямів;
- керованість процесу навчання.

Усі ці характеристики певною мірою притаманні й процесу навчання педагогіці.

Процес навчання педагогіки відрізняється й певними особливостями. Так, за змістом, формами й методами, він будується на основі принципів загальної освіти, однак здійснюється у тісному зв'язку з вивченням суміжних дисциплін (вікової фізіології, шкільної гігієни, загальної, вікової та педагогічної психології тощо). Тому при його побудові слід враховувати рівень як загальноосвітньої, так і попередньої спеціальної підготовки студентів, який потребує постійного вдосконалення.

Разом з тим навчання педагогіці – це наступний крок в оволодінні студентами знаннями й уміннями, що складають основу професійної діяльності вчителя. Останнє ж стає можливим за умови висування викладачем нових завдань навчання, формування в студентів прагнення вирішувати їх, ознайомлення майбутніх учителів з новими формами діяльності у вивченні педагогіки. Тому, якщо на початку вивчення курсу викладач застосовує весь арсенал своїх дій (планує, організує, коригує і контролює роботу студентів), то поступово він усе ширше залучає своїх вихованців до планування, організації їхньої діяльності, самоконтролю. Кінцевою метою викладача є пробудження в майбутніх учителів прагнення до педагогічної самоосвіти.

І зрештою, важливе місце в організації процесу навчання педагогіці займає методичне забезпечення курсу, в якому визначаються особливості діяльності викладачів і студентів, формулюються завдання, пропонуються методики їхнього виконання. Це створює відповідні умови для оволодіння не тільки знаннями, але й способами оволодіння ними, слугує засобом контролю і управління процесом навчання.

М.В. Савіним, автором посібника „Методика преподавания педагогике” (М., 1987), було проведене дослідження різних аспектів підготовки вчительських кадрів, зокрема вивчення й узагальнення діяльності педагогічних навчальних закладів, що дозволило йому виявити і сформулювати ряд умов успішного оволодіння майбутніми вчителями знаннями, навичками й уміннями з педагогіки.

1. *Майбутній педагог оволодіває знаннями набагато інтенсивніше, якщо його дії супроводжуються почуттям відповідальності за свою майбутню професію. Саме тому у*

педагогічних навчальних закладах постійно здійснюється система заходів для виховання у студентів поважливого ставлення до вчительської професії.

2. *Висока інтелектуальна активність особистості досягається за рахунок постановки у навчанні творчих завдань і поступового залучення студентів до творчої діяльності.* Останні дослідження доводять, що цей напрямок в організації навчальної діяльності стосується й процесу навчання педагогіці.

3. *Процес оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями здійснюється набагато ефективніше за умови сформованості у майбутніх учителів інтересу і потреби до педагогічної самоосвіти.* Чіткий орієнтир на професію вчителя підвищує продуктивність процесу навчання за умови активної самоосвітньої діяльності студентів. Розвиток педагогічної самоосвіти – підґрунтя творчого росту вчителя.

4. *Важливого значення набуває науковий відбір матеріалу, який використовується для самоосвіти і навчання майбутнього вчителя.* Досвід свідчить, що виділення у навчальному матеріалі провідних ідей, чітке проведення їх через систему курсу багаторазово збільшує можливості їхнього засвоєння.

5. *Наявність необхідної науково-методичної бази (бібліотека, кабінет, методичний комплекс тощо), а також постійна пропаганда ролі педагогічної літератури.*

2. Основні етапи процесу оволодіння майбутніми вчителями педагогічними знаннями

Важливого значення набуває вивчення самого процесу формування у майбутніх учителів знань з педагогіки, який є складним та багатограним. Він передбачає досягнення певного рівня володіння студентами цілісною системою педагогічних знань та пов'язаних з ними вмінь, що відображається у визначених видах професійної діяльності. Ґрунтуючись на логіці таксономії цілей, розробленої Б. Блумом у когнітивній сфері, можна виділити шість рівнів процесу набуття майбутніми вчителями базових педагогічних знань [3].

Рівень пізнавання характеризується знанням фактів, термінології, теорій, принципів, законів, закономірностей, тенденцій розвитку педагогічної науки, необхідних для наукового обґрунтування педагогічних явищ та процесів.

Рівень розуміння відрізняється здатністю студентів до глибшого засвоєння знань шляхом трансформації навчального матеріалу та інтерпретації основних категорій, законів, принципів.

Рівень застосування визначається вмінням використовувати навчальний матеріал у конкретних умовах педагогічної ситуації, спираючись на засвоєні теоретичні положення.

Рівень аналізу відтворює здатність розбивати навчальний матеріал на складові частини у такий спосіб, щоб чітко окреслити його структуру.

Рівень синтезу характеризується вмінням комбінувати елементи, щоб утворити цілісність з певною новизною (створення нових схем і структур, а саме, виступу, доповіді, плану уроку, заходу тощо).

Рівень оцінки відрізняється вмінням оцінювати значення того чи іншого матеріалу за допомогою чітко розроблених критеріїв.

Отже, формування знань з педагогіки у майбутніх учителів – достатньо тривалий та багаторівневий процес, у якому можна виділити певні етапи:

I етап – розвиток попередніх уявлень про дитину, педагогічну професію, професійну діяльність учителя, особистість учителя, роль педагогічної теорії у шкільній практиці;

II етап – оволодіння предметною системою знань, засвоєння провідних педагогічних теорій, категорій, понять, закономірностей, принципів, змісту, методів виховання та навчання;

III етап – формування узагальненої комплексної системи знань на основі міжпредметних зв'язків з психологією, методикою викладання предметів, суспільними дисциплінами [1: 91].

3. Принципи методики викладання педагогіки та їх характеристика

Педагогіка і методика викладання спеціальних дисциплін приділяють велику увагу обґрунтуванню принципів навчання. Методика викладання педагогіки також має розроблену систему принципів навчання.

Принципами (від лат. *prīncipium* – основа) прийнято позначати в педагогіці вихідні, керівні положення процесу навчання і виховання. Таке тлумачення дозволяє нам визначити **принципи методики** як основні положення процесу навчання педагогіці.

Як у педагогіці, так і в методиці викладання педагогіки встановлено залежність принципів навчання від мети і завдань виховання. Вони глибоко пов'язані з загальнонауковими принципами, є їх конкретизацією в побудові навчального процесу з педагогіки. Ця особливість принципів навчання педагогіці зумовлена характером педагогіки, її призначенням у житті суспільства. Крім того, принципи навчання щільно пов'язані з закономірностями виховання й навчання та розглядаються як вираження цих закономірностей.

Враховуючи сучасні тенденції до гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу, вимоги суспільного розвитку до підвищення професіоналізму майбутнього фахівця, основними принципами організації процесу вивчення педагогіки вважаємо:

- * гуманізацію процесу навчання;
- * фундаменталізацію знань з педагогіки;

- * принцип системності знань;
- * формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, активності і самостійності студентів (критеріально-ціннісний та діяльнісний підходи);
- * принцип науковості і доступності навчання;
- * принцип єдності конкретного й абстрактного;
- * принцип історизму;
- * відображення в курсі педагогіки сучасних досягнень педагогічної науки, а також передового педагогічного досвіду;
- * принцип зв'язку навчання педагогіці з практикою роботи школи та інших навчально-виховних установ.

Принцип гуманізації навчального процесу – це відображення в освітньому процесі тенденцій гуманізації сучасного суспільства, коли людська особистість визначається найвищою цінністю, а утвердження блага людини є найважливішим критерієм суспільних відносин. Він полягає у рішучому повороті освітнього закладу до особистості учня (студента), забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку його задатків та здібностей на основі поваги, довіри до нього, сприйняття його особистісних цілей і запитів у ставленні до студента як суб'єкта власного розвитку; в опорі у його навчанні на сукупність знань про людину.

У навчальному процесі впровадження цього принципу передбачає перехід від монологу викладача до діалогу його зі студентом, подолання авторитарності, створення умов для самопізнання і самореалізації кожної особистості, шляхом удосконалення змісту навчального матеріалу, добору відповідних ідей, фактів, положень, завдань.

Реалізація принципу *фундаменталізації* знань відбувається шляхом організації розумової діяльності студентів на базі методів порівняння, зіставлення, узагальнення, систематизації, змістовного групування та оцінювання матеріалу, застосування одержаних знань у навчально-виховному процесі.

Для процесу навчання педагогіці важливе значення має *принцип систематичності, послідовності навчання*. Під систематичністю засвоєння студентами педагогічних понять і розділів педагогіки розуміється дотримання логіки і внутрішньої побудови самої науки, що передбачає лінійну спадкоємність, послідовність у розташуванні навчального матеріалу, фрагменти знань якого поєднані змістовно-логічними зв'язками – наслідуванням. Для цього виду побудови і засвоєння навчального матеріалу характерний постійний рух вперед, в одному напрямі, з використання одного виду логічних відношень між елементами знань [2: 181].

Однак систематичне засвоєння наукових знань не перетворює їх на систему, у свідомості студентів не формується їх різнопорядковість, внаслідок чого вони усвідомлюються як

однорідна сукупність. Саме тому особливого значення у викладанні педагогіки набуває застосування *принципу системності*, який являє собою вимогу формування у майбутніх учителів системних знань у процесі засвоєння педагогічної теорії. Системні знання – це знання, що будуються у свідомості студента поетапно (див. Рис. 5.1). Первісно отримані знання двічі перебудовуються шляхом перетворення лінійних зв'язків (змістовно-логічних) у просторові – системно-інваріантні. Тому необхідно озброювати майбутніх учителів не тільки фактичними знаннями педагогічної теорії, але й методологічними знаннями, тобто знаннями про основні елементи теорії і структурно-функціональні зв'язки між ними.

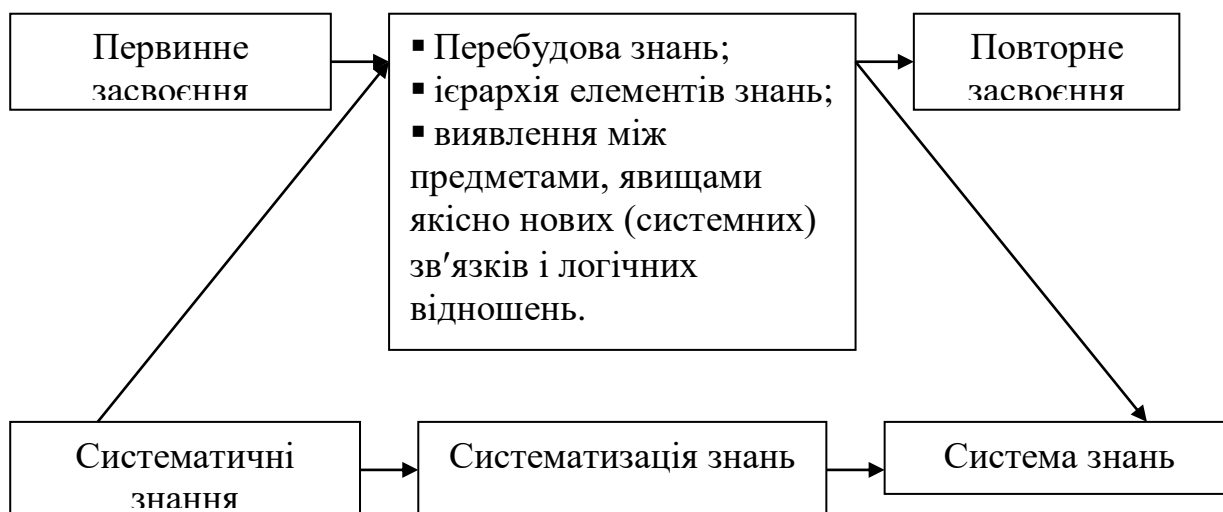


Рис.5.1. Побудова системних знань у свідомості студента

Викладання педагогіки спрямоване на наукове осмислення студентами педагогічного процесу, його закономірностей, методів і організації діяльності для досягнення оптимальних результатів у вихованні та розвитку людини. Викладачі різними шляхами мають показати своїм вихованцям процес становлення педагогіки, досягнення нею визначеного рівня розуміння свого предмета, перспективи, які відкриває сучасний етап педагогічного знання для керування процесом виховання і розвитку.

Така організація процесу навчання педагогіці виходить із урахування *принципу свідомості й активності* студентів при керівній ролі педагога. Успіх процесу оволодіння майбутніми вчителями знаннями з педагогіки значною мірою залежить від ставлення студентів до педагогічної теорії, розвитку мотиваційної сфери навчально-пізнавальної діяльності.

Джерелом пізнавальної активності і самостійності є потреби майбутнього вчителя у набутті педагогічних знань, оволодінні засобами навчально-пізнавальної діяльності, у самоствердженні та самовираженні тощо. Завданням педагога є стимулювання формування цих потреб, що вимагає створення у навчальному

процесі відповідних умов, які спонукатимуть студентів до активної самостійної діяльності. Ступінь інтересу у діяльності учня великою мірою залежить від якості його знань і від рівня володіння способами розумової діяльності. „Спочатку маємо навчити дитину вчитись, а вже потім доручити цю справу їй самій”, – відзначав К.Д. Ушинський. Тому одним із провідних принципів вивчення педагогіки є *принцип діяльнісного підходу*. Тільки залучаючи студента до різних видів розумової діяльності з метою оволодіння педагогічними знаннями і вміло стимулюючи його активність у цій діяльності, можна здійснити дійовий навчально-виховний процес. Останнє стає можливим тільки тоді, коли студент навчиться виконувати специфічні дії з перетворення предмету вивчення, завдяки яким в його особистій навчальній практиці моделюються та відтворюються внутрішні властивості об'єкту, які стають змістом поняття. Саме ці дії є джерелом теоретичних абстракцій, узагальнень та понять (тобто власне теоретичних знань). Знання, набуті в процесі діяльності у формі теоретичних понять, відображають внутрішні якості предметів і забезпечують необхідну орієнтацію на ці якості при розв'язанні практичних завдань.

Зміст і організація навчального процесу з педагогіки будуються по-різному, залежно від типу навчального закладу, мети і завдань вивчення педагогіки, віку слухачів. У цьому проявляється значення *принципу науковості і доступності навчання*.

Своєрідно переломлюється у викладанні педагогіки *принцип єдності конкретного й абстрактного*. Досліджуючи прояв цього принципу в навчанні, відомий дидакт М.О. Данилов застерігав: „Неправильне співвідношення наочного і відверненого, конкретного й абстрактного у навчанні призводить до порушення чи затримки процесу засвоєння знань і навіть до неправильного розвитку мислення учнів”. Для викладання педагогіки актуальним є оптимальне поєднання конкретного і абстрактного. Співвідношення теорії і факту у навчальному процесі багато в чому залежить від рівня узагальненості матеріалу в навчальному курсі.

У розділі „Загальні основи педагогіки” переважає матеріал узагальнюючого характеру; у „Дидактиці” та „Теорії виховання” узагальнюючий матеріал необхідно поєднувати з практичним досвідом учителів.

Важливе значення в організації навчального процесу з педагогіки має *принцип історизму* який означає розгляд сучасних проблем педагогіки на основі історико-педагогічного підходу. Останній забезпечує більш глибоке розуміння майбутніми вчителями ключових проблем сучасної педагогіки. А таке розуміння – найважливіший стимул розумової діяльності, підсумком якої є формування педагогічного мислення. Важливим

результатом історико-педагогічного підходу до вивчення педагогіки є формування в майбутніх учителів педагогічної спрямованості, професійної відповідальності.

Відображення в курсі педагогіки сучасних досягнень педагогічної науки, а також передового педагогічного досвіду – наступний принцип навчання педагогіці. Він орієнтує викладачів педагогіки на постійне вдосконалювання курсу, розгляд у його змісті найважливіших тенденцій розвитку науки, її новітніх знахідок. При цьому необхідно враховувати, що до курсу педагогіки мають входити лише ті новації, які науково обґрунтовані, багаторазово перевірені практикою, запроваджені у діяльність навчально-виховних закладів.

Важливого значення набув *принцип зв'язку навчання педагогіці з практикою роботи школи та інших навчально-виховних закладів.* Справжній же зв'язок з життям школи може бути забезпечений лише постійною участю викладачів у її діяльності. Ця робота викладачів може бути різноманітною (учитель, класний керівник, соціальний педагог, організатор з виховної роботи, заступник директора школи з наукової роботи тощо), однак обов'язковою умовою є її постійність характер. Включаючись у життя вчительських колективів, викладачі педагогіки без особливих труднощів залучають до роботи школи своїх вихованців. Кожне заняття, проведене ними, є ланкою в загальній системі навчального процесу з педагогіки. Точно визначаються його завдання, студенти одержують конкретні методики збору й узагальнення матеріалу, іноді вони приходять з підготовленими розробками занять зі школярами і включаються під керівництвом учителів до навчально-виховного процесу.

Таким чином, система знань з педагогіки успішно засвоюється студентами не в готовому вигляді, а формується у процесі активної самостійної розумової діяльності майбутнього педагога. В результаті відповідної роботи знання набувають особистісного смислу.

Лекція 6 – 7. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІКИ

Тема: Організаційні форми і методи навчання педагогіки

Мета: поглибити знання студентів про організаційні форми та методи навчання педагогіки

Професійна спрямованість: сприяти формуванню педагогічних умінь та навичок щодо проведення лекційних та семінарських занять з педагогіки; розвивати методи педагогічної підготовки майбутніх вчителів

Основні поняття: лекційна форма навчання педагогіки, мультимедійне забезпечення у процесі викладання педагогічних дисциплін, семінарські заняття з педагогіки, практичне заняття з

педагогіки, ділова гра, педагогічна задача, моделювання, мікрОВикладання, нетрадиційні форми навчання педагогіки, методи педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

План лекції

1. Лекційно-поточна форма навчання педагогіки.
2. Використання мультимедійного забезпечення у процесі викладання педагогічних дисциплін
3. Семінарські заняття з педагогіки:
 - розв'язування педагогічних задач;
 - організація й проведення ділової гри;
 - моделювання фрагментів виховних заходів;
 - мікрОВикладання.
4. Нетрадиційні форми навчання педагогіки.
5. Характеристика методів педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. У чому полягає мистецтво викладання?
2. Що таке педагогічна задача? У чому полягає її стимулююча роль?
3. Наведіть приклад плану проблемної лекції з методики викладання педагогіки.
4. Чим відрізняється семінарське від практичного заняття з методики викладання педагогіки.
5. Що Ви розумієте під нетрадиційними формами навчання педагогіки?
6. У чому полягає специфіка методів педагогічної підготовки майбутнього вчителя?
7. Які з методів педагогічної підготовки майбутнього вчителя спрямовані на його професійне становлення?
8. Охарактеризуйте логіко-структурну схему методів навчання педагогіці.
9. Проаналізуйте мотиваційно-стимулюючі методи навчання педагогіці.
10. Яку роль відіграють теоретико-пізнавальні методи навчання педагогіці?

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Проаналізуйте поняття „форма організації навчання”. Розкрийте його сутність та виділіть категорійні ознаки.
2. Назвіть основні форми організації навчальної діяльності у вищому закладі освіти.
3. Обґрунтуйте провідні ознаки лекційно-поточної форми навчання педагогіки. У чому полягають її недоліки і переваги?
4. Проаналізуйте основні умови успішного встановлення контакту між викладачем і студентами у ході лекції.
5. Охарактеризуйте відомі Вам види лекцій. Які з них доцільно

використовувати у процесі викладання педагогічних дисциплін?

6. Охарактеризуйте семінарське заняття з педагогіки. У чому полягають функції викладача і студентів під час підготовки і проведення семінарів?

7. Проаналізуйте поняття „педагогічна ситуація” і „педагогічна задача”. Сформулюйте умови ефективного використання задачного підходу у процесі викладання педагогічних дисциплін.

8. У чому полягає сутність проблемного навчання? Як реалізується принцип проблемності навчання у процесі викладання педагогіки?

9. Проаналізуйте особливості ділової гри на практичних заняттях з педагогіки, як форми моделювання стосунків, характерних для педагогічної діяльності.

10. Охарактеризуйте „мікровикладання” як форму організації практичних занять з педагогіки.

11. Охарактеризуйте „моделювання виховного проекту” як форму організації практичних занять з педагогіки.

12. Назвіть відомі вам нетрадиційні форми організації навчальної діяльності студентів на заняттях з педагогіки. У чому їх переваги?

Список рекомендованої літератури:

2. Мистецтво бути викладачем: Практич. посіб. / А. Брінклі, Б. Десантс, С. Флемм, С. Флемінг, Ч. Форсі, Е. Ротшильд. За ред. О.І. Сидоренка. – К.: Навчально-методичний центр „Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні”, 2003. – 144 с.

3. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач. – М., 1987. – 144 с.

4. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера: Кн. для препод. высш. и средн. пед. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304 с.

5. Савин Н.В. Методика преподавания педагогике: Учеб. пособие для фак. повышения квалификации. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.

6. Методика організації та проведення Всеукраїнської олімпіади з педагогіки: Вид. 3-є. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 100 с.

Ефективність професійної підготовки майбутніх учителів суттєво залежить від організаційних форм навчальної роботи. Теорія і практика освіти за всю історію свого розвитку накопичили велике розмаїття форм навчання. У процесі вивчення курсу педагогіки має активно розроблятися та використовуватися весь арсенал різноманітних форм навчальної роботи. У вищому навчальному педагогічному закладі освіти формами організації навчального процесу є лекція, семінар, лабораторний практикум, індивідуальні та групові консультації, колоквіуми, ділові ігри, навчальні конференції тощо.

1. Лекційно-поточна форма навчання педагогіки

Лекція (від лат. *lectio* – читання) є однією з найдавніших і найпоширеніших форм викладання у вищому навчальному закладі, оскільки вона виникла і розвивалася як типово вузівська форма організації навчання.

Обираючи лекцію організаційною формою навчального процесу з педагогіки, важливо знати, що серед викладачів немає однозначного ставлення до лекційної форми викладання. Так, частина методистів упевнена, що лекція є пасивною формою викладання, а студенти навіть протистоять спробам викладачів залучити їх до процесу навчання. Інші переконують, що в лекціях лише подається в усній формі матеріал, який можна з більшим успіхом викласти письмово (включаючи електронні версії) і роздати студентам. Опоненти лекційної форми навчання пропонували замінити її роботою з підручником, а з розвитком техніки – застосуванням технічних засобів навчання. Основним аргументом проти лекції завжди був один: активність лектора і пасивність аудиторії.

Однак у гострих дискусіях та у процесі узагальнення передового досвіду лекційного викладання численними дослідженнями були обґрунтовані значні *переваги* лекції як методу навчання, а саме:

- синтез великого обсягу знань, який викладач опрацьовує і виділяє різні підходи до проблеми, яка розглядається;
- можливість ощадливого, систематичного викладу навчального матеріалу;
- ефективність в ознайомленні аудиторії з новітніми досягненнями науки;
- прискорене введення в науку, вивчення її категорій.

У практичному посібнику „Мистецтво бути викладачем” (А. Брінклі, Б. Десантс, С. Флемм, С. Флемінг, Ч. Форсі, Е. Ротшильд) [1], який спрямований на допомогу молодому викладачу, звертається велика увага на підготовку, стиль проведення, способи читання та оформлення лекцій. Зокрема автори зазначають, що читання лекцій краще, ніж інші види викладання, розкриває особистість та інтелект викладача. Читання лекцій, як і більшість інших видів викладання, є поєднанням мистецтва та професійної компетентності. Воно відкриває широкі можливості для творчого самовираження та демонстрації власної обдарованості викладача. Будучи навіть не дуже талановитим від природи лектором, можна досягти успіху, старанно готуючись і весь час відпрацьовуючи стиль викладу, що водночас студентів спонукає до пошуку знань [1: 64]. Отже, вплив лекції невід'ємний від особистості лектора. Викладач, який глибоко пізнав свій предмет та наукові засади його викладання, оволодів лекторським мистецтвом, своїм прикладом надихає

слухачів до творчого пізнання. Лекції, якщо їх читає висококваліфікований викладач, стимулюють інтелектуальний розвиток студентів, захоплюють, як жвава бесіда або найцікавіша колективна робота. Вони також збагачують і самого викладача, адже підготовка до лекцій і їх викладання змушують належним чином опанувати і творчо структурувати навчальний матеріал.

Гарна лекція – школа наукового мислення. У ході її лектор не тільки викладає матеріал, але й формулює проблеми, зтикає різні позиції, розвиває педагогічне мислення. Така лекція не може бути замінена підручником. Вона орієнтує слухачів у матеріалі підручника, доповнює і збагачує його інформацію, створює умови для її продуктивного засвоєння.

Успіх лекційного викладання, реалізація освітніх і виховних можливостей лекції багато в чому залежать від контакту лектора зі студентською аудиторією. Дослідниками, зокрема М.В. Савіним [3], сформульовано три групи умов, що сприяють установленню контакту.

Перша група стосується розробки змісту та структури лекції:

1. Чіткість визначення предмета лекції, її плановість і стрункість.
2. Насиченість лекції науковою інформацією.
3. Висвітлення в лекції новітніх досягнень науки.
4. Ретельний відбір матеріалу, концентрація змісту на висвітленні основних понять.
5. Використання й аналіз наукової літератури, об'єктивна оцінка матеріалу підручника з питань, що викладаються.

Друга група умов стосується якостей лектора:

1. Чітка і зрозуміла позиція лектора, його наукова обізнаність і переконаність, послідовне проведення цієї переконаності в змісті і формі подачі лекції.
2. Наукова і загальна ерудованість, вільне володіння інформацією.
3. Захопленість предметом і глибокий інтерес до наукової творчості.
4. Лекторська майстерність як сукупність знань і високорозвинених загальних умінь (оволодіння увагою, утримувати її впродовж лекції, стимулювати розумову діяльність тощо), а також комунікативних умінь.
5. Культура мовлення: граматична й орфоепічна грамотність, багатство і виразність, чіткість, ясність і чутність для аудиторії.
6. Уміння вибрати такий темп читання, щоб забезпечити студентам різних курсів можливість повного сприйняття матеріалу і запису основного змісту лекції.
7. Доброзичливе і разом з тим вимогливе ставлення до студентів, відсутність фальші, погоні за дешевим авторитетом, уникнення панібратства.

До *третьої групи* умов належать: оптимальний розподіл лекційних годин, своєчасне і якісне матеріальне забезпечення навчального процесу, якість роботи допоміжного персоналу тощо [3: 92-93].

А. Брінклі, Б. Десантс, С. Флемм, С. Флемінг та інші пропонують цікаві поради щодо активізації діяльності студентів під час лекції. Наведемо деякі з них.

Студенти не повинні пасивно слухати лекцію. Вже саме конспектування є формою активного опрацювання матеріалу, воно потребує стислого запису найголовнішого. Якщо група порівняно невелика, легко поєднати лекцію з дискусією, час від часу ставлячи запитання чи аналізуючи відповіді. Навіть у великій за чисельністю аудиторії лектор може, згідно із Сократом, "залучати студентів до обговорення" чи просто спонукати їх до запитань.

Як і під час інших занять, поведінка лектора може впливати на перебіг лекції, особливо для залучення студентів до обговорення. Якщо зазвичай викладач стоїть за кафедрою, щоб бачити свій конспект, він може відійти від неї і дати всім зрозуміти, що бажає вийти за межі певної формальності для більш невимушеного обміну думками. Сидячи за великим столом обійти його, стати спереду чи між рядами, аби спілкуватись безпосередньо з тими, хто ставить чи відповідає на запитання.

Слід пам'ятати, що у великій аудиторії деякі студенти нервуються, тому ставлячи запитання або відповідаючи на них, варто намагатися не бентежити їх, навіть мимоволі. Ніколи не можна дозволяти собі жартувати над відповідями студентів, висміювати їх (хіба що це дійсно смішно), а студентам – кепкувати з себе. Викладачеві слід усіляко уникати прилюдного приниження студента, бо це не тільки негативно позначається на його авторитеті, але й може призвести до того, що не лише цей студент, а й інші згодом перестануть виступати на його заняттях.

Варто наперед обдумати, коли заохочувати студентів до виступів. Деякі лектори дозволяють студентам перебивати їх, щойно виникне якесь запитання. Така практика виправдовує себе в невеликих групах, де лекція тісно переплетена з обговоренням. Можна застосувати цей метод і у великій аудиторії за умови, що запитання не будуть занадто частими і не дуже відволікатимуть увагу студентів. Але лекція більшою мірою, ніж семінар чи обговорення, покликана донести інформацію та провідні думки до всіх студентів, тож якщо найактивніші слухачі весь час перебиватимуть викладача малоцікавими для решти запитаннями, він не встигне викласти матеріал у відведений час, а більшість аудиторії просто перестане його слухати.

Можна виділити спеціальний час після лекції для відповідей на питання студентів. Деякі лектори залишають певний час для запитань наприкінці заняття. Знаючи це, студенти розуміють, що

не перебиваючи викладача, вони зможуть дізнатися більше. Однак про таку домовленість слід попередити студентів заздалегідь, щоб вони встигли сформулювати запитання.

Окремі викладачі на початку лекції з'ясовують, чи не мають студенти запитань з матеріалу попередньої лекції. Можна виділити певний час для перегляду конспектів, але, зробивши це один раз, викладач має бути готовий до того, що наступного разу частина студентів прийдуть із заготовленими питаннями.

Дехто з лекторів будує лекцію на коментарях студентів, ставлячи аудиторії серію запитань, відповіді на які передуватимуть викладу. Це дає студентам відчуття того, що з розумних запитань народжуються дійсно глибокі міркування. Однак при цьому викладач має заздалегідь продумати питання, визначитися коли залучати до лекції студентів, яких висновків вони повинні дійти тощо. Викладач повинен стежити за тим, щоб у розмові з аудиторією не відхилитися від основної теми.

Участь студентів у лекції може бути корисною для обох сторін. Зрештою, головним завданням лекції є залучення студентів до наукового пошуку, оскільки будь-яке взаємне спілкування допоможе досягнути бажаного результату. В інших видах занять участь студентів запрограмована. Для лекцій вона, як правило, нехарактерна" [1: 62-64].

Дослідження і досвід доводять, що важливе значення має робота лектора над стилем лекції. Лекція – це розгорнутий і організований у доступну форму систематизований виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, сутності тієї чи іншої проблеми. До структурної побудови лекції можна віднести: формулювання теми, повідомлення плану, рекомендованої літератури для самостійної роботи і поетапний виклад матеріалу відповідно до плану запропонованої роботи. Сучасна вища школа переносить акцент із інформаційного навчання (що повідомляє), на методологічне (що орієнтує). Тому доцільно застосовувати при організації навчального процесу різні види лекцій.

Види лекцій.

1. *Вступна лекція.* Дає цілісне уявлення про навчальний предмет, орієнтує студента у системі роботи з курсу педагогіки. Лектор знайомить студентів з призначенням, завданнями курсу, його роллю і місцем у системі підготовки спеціаліста. У процесі викладання здійснюється стислий огляд курсу, виокремлюються етапи розвитку педагогічної науки, досягнення у цій сфері наукової думки, повідомляються імена видатних учених, визначаються перспективні напрями дослідження. На цій лекції виділяються методичні та організаційні особливості роботи у межах курсу, а також аналізується навчально-методична література.

2. *Лекція-інформація*. Орієнтована на виклад і пояснення студентам наукової інформації, яка потребує осмислення і запам'ятовування. Це найбільш традиційний тип лекцій у практиці вищої школи.

3. *Оглядова лекція*. Відзначається систематизацією наукових знань на високому рівні. У процесі викладу матеріалу розкриваються внутрішні і міжпредметні зв'язки. Стрижнем теоретичних положень є науково-поняттєва і концептуальна основа всього курсу.

4. *Проблемна лекція*. Знання вводяться за допомогою проблемного питання, задачі, ситуації. При цьому процес пізнання студентів у співробітництві і діалозі з викладачем наближається до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривається шляхом організації пошуку її вирішення або за допомогою аналізу та узагальнення традиційних та сучасних точок зору.

5. *Лекція-візуалізація*. Являє собою візуальну форму подання лекційного матеріалу засобами ТЗН або аудіовідеотехніки.

6. *Бінарна лекція*. Різновид викладу матеріалу у формі діалогу двох викладачів (як представників різних наукових шкіл) або вченого і практика, викладача і студента.

7. *Лекція із попередньо запланованими помилками*. Розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю за інформацією, що викладається (пошук помилки: змістової, методологічної, методичної). Звичайно використовується для закріплення раніше вивченого матеріалу і контролю за його засвоєнням. Її доцільно використовувати з метою більш глибокого осмислення найбільш важливого для професійної діяльності теоретичного матеріалу. Зміст лекції у друкованому вигляді пропонується для самостійного вивчення студентам. Студенти повинні знайти у тексті помилки, проаналізувати та обґрунтувати їх сутність наприкінці лекції, або при наступному колективному обговоренні тексту лекції. Така форма навчання сприяє формуванню вміння здійснювати самоконтроль при вивченні теоретичного матеріалу,

8. *Лекція-конференція*. Проводиться як науково-практичне заняття із заздалегідь поставленою проблемою і системою доповідей тривалістю 5-10 хвилин. Кожен виступ являє собою логічно закінчений текст у межах програми, що запропонована викладачем. Сукупність представлених виступів дозволяє всебічно висвітлити проблему. Наприкінці лекції викладач підводить підсумки самостійної роботи і виступів студентів, формулює основні висновки.

9. *Лекція-консультація*. Може проходити за різним сценарієм. Перший варіант – за типом “питання-відповіді”; другий – за типом “питання – відповіді – дискусія”. Охоплює три напрями: виклад нової інформації лектором, постановка питання, організація дискусії для пошуку відповідей на запропоновані питання.

Усе більшого значення набувають *лекції-розмірковування*. У такій лекції ставляться питання, розкриваються різні підходи до їх розв'язування, висловлюються припущення, гіпотези. Студенти напружено стежать за ходом думки лектора, разом з ним відзначають цікаві знахідки.

Широке поширення одержали *проблемні лекції*. Лектором формулюється проблема і весь виклад матеріалу будується на пошуках шляхів її вирішення. Поступово до нього залучаються і слухачі. В єдності з викладом змісту важливе місце в такій лекції займає розкриття методів пошуку вирішення поставленої проблеми.

Усе більшого значення набувають у лекціях різні прийоми, що включають студентів у процес активного сприйняття матеріалу: лектор ставить завдання, на якийсь час перериває виклад, вислуховує думки і пропозиції студентів, коментує різні підходи і продовжує виклад, спонукаючи студентів оцінити факти, приклади, використовує інші прийоми.

Не втратила своєї актуальності й *лекція-розповідь* з яскравими образами, влучними характеристиками, в якій використовуються елементи театралізації. Важливо лише пам'ятати, що всі ці засоби мають бути підпорядковані меті навчання і виховання студентів. Перебільшення їхнього значення, перетворення на самоціль можуть призвести до того, що навчальний процес буде походити скоріше на театральну виставу.

Вимоги до лекції:

- високий науковий і світоглядний рівень інформації, що викладається;
- великий обсяг чітко і щільно систематизованої переробленої сучасної наукової інформації;
- доказовість і аргументованість суджень;
- достатня кількість наведених переконливих фактів, прикладів, текстів, документів;
- чіткість і ясність викладу думок, активізація мислення слухачів, постановка питань для самостійної роботи з проблем, що обговорюються;
- аналіз різних підходів щодо розв'язування поставлених проблем;
- виділення головних думок і положень, формулювання висновків;
- аналіз базових понять теми;
- надання можливості студентам слухати, осмислювати і стисло занотовувати інформацію;
- встановлення педагогічного контакту з аудиторією, використовуючи дидактичні матеріали і технічні засоби;
- застосування основних матеріалів, конспекту, блок-схем, креслень, таблиць, графіків.

Побудована за такими вимогами лекція дає змогу студентам краще зрозуміти логіку педагогічних дисциплін, їх структуру, закласти фундамент для подальшого вивчення науково-методичної літератури шляхом самоосвіти.

2. Використання мультимедійного забезпечення у процесі викладання педагогічних дисциплін

Сьогодні нові знання, а тим більше і нові технологізовані покоління студентів вимагають нових форм представлення навчального матеріалу. Однією з таких форм можуть стати мультимедійні презентації. Ця форма подачі матеріалу вже давно стала звичайною практикою на наукових конференціях, останнім часом вона все ширше використовується у вищих навчальних закладах. Проте мультимедійні презентації застосовуються дуже рідко. Зазвичай, це пов'язано з цілим рядом **об'єктивних причин**: необхідне дороге устаткування — мультимедійний проектор, сильний комп'ютер. Хоча часто проектор є, однак він порохиться де-небудь на полиці. З одного боку це пов'язано з невмінням поводитися з технікою, а з іншого — упередженням проти використання мультимедійних презентацій. Поза сумнівом, проти їх використання деколи висуваються досить обґрунтовані аргументи. Однак якщо відповідально поставитися до створення презентації, то багатьох проблем можна уникнути, а переваги вигідно використовувати.

Зупинимось на перевагах викладу матеріалу за допомогою презентацій, принципах їх грамотного складання і можливих варіантах реалізації. Відразу відзначимо, що презентації в жодному разі не можна вважати панацеєю, і їх використання виправдане далеко не для кожної теми і кожного заняття. Спочатку про позитиви.

Перш за все, використання мультимедійних презентацій може забезпечити **наочність**, яка сприяє комплексному сприйняттю і кращому запам'ятовуванню матеріалу. Дійсно, презентації полегшують показ фотографій, малюнків, графіків, географічних карт. Виклад будь-якого предмету передбачає ознайомлення студентів із дослідниками, педагогами, мандрівниками, спортсменами, і краще, якщо студенти будуть знати "їх у лице". Добре, коли студенти можуть побачити ілюстрації із оригінальних підручників, автографи письменників, малюнки із книг. А історичні події та географічні об'єкти стають ближчими і зрозумілішими, коли при цьому використовуються карти. Для математиків і фізиків дуже доцільно використовувати формули, графіки, діаграми, які виводяться на екран у збільшеному розмірі.

Використання анімації і вставок відеофрагментів дають можливість демонструвати динамічні процеси. Відеофрагменти доцільні, для прикладу, при викладанні історії педагогіки, для введення студентів в атмосферу періоду, що вивчається. Тоді стає зрозумілим, чому та чи інша особистість діяла так чи інакше.

Ще одна перевага — програвання аудіофайлів. Досвідчені лектори попереджають, що у презентації **не варто використовувати музичний супровід**, оскільки музика сильно відволікатиме і розсіюватиме увагу — важко одночасно слухати лектора і музику. Однак бувають випадки, коли музичний супровід створює необхідний настрій студентської аудиторії, впливає на їх емоційний стан. Все разом це забезпечує "афективне" сприйняття інформації — матеріал, що викладається, підкріплюється зоровими образами і сприймається на рівні відчуттів. Так, інформація закріплюється підсвідомо на рівні інтуїції. Адже відомо, що через слуховий аналізатор людина отримує 10-20 % інформації, тоді як через зір — до 80 %.

Ще одною перевагою мультимедійних презентацій є **швидкість і зручність відтворення** всіх цих фотографій, графіків, текстового матеріалу.

По-третє, презентації дають можливість показати структуру заняття: на початку можна роздати роздруківки плану лекції, а потім за допомогою заголовків на кожному слайді дати можливість стежити за ходом викладу матеріалу.

Так само варто виносити на слайди всі ключові слова і незрозумілі терміни. Це полегшить їх сприйняття і написання слухачами. При цьому викладачу немає потреби кількаразово повторювати визначення чи якусь важливу тезу. Вона виведена на екран і студенти знають, що мають занотувати її до конспекту. Викладач же у цей час може дозволити собі прокоментувати матеріал, чи проілюструвати його якимось прикладом. У студентському конспекті буде і запис із слайда, і як правило роздуми викладача. Лекція при цьому виявляється дуже інформативною, і при цьому можна звернути увагу на аналіз понять, характеристику ключових слів, тобто застосувати проблемний виклад матеріалу. Тим більше, що ключові слова, як правило, виділяються іншим кольором чи підкреслюванням, що відразу привертає увагу слухачів.

Звичайно, практично всі вказані переваги можна забезпечити і без презентації, а за допомогою звичайної дошки. Проте при цьому інформація все одно не буде настільки наочною, на зображення схем, малюнків і графіків піде значно більше часу, а, крім того, записи можуть бути незрозумілі із-за почерку. Тобто, узагальнюючи, зазначимо, що основними перевагами презентацій є **наочність, зручність і швидкість**.

І ще один аспект. Студенти дуже швидко звикають до такої форми подачі матеріалу і у свою чергу намагаються опанувати технологією підготовки і використання презентацій на практичних заняттях. Ми практикуємо виконання студентами проектів, які оформлені саме таким чином.

Які ж аспекти використання презентацій зазвичай вважаються **проблемними**?

По-перше, це наявність **декількох паралельних потоків інформації** (текст лекції окремо, зоровий і звуковий ряд окремо).

По-друге, дуже **швидкий темп читання** лекції і особливо зміни слайдів.

По-третє, **дрібний нечитаний шрифт** і відсутність поетапності при відтворенні складних малюнків (в результаті слухачі бачать величезну підсумкову схему, не уявляючи, як її замалювати). Найгірше, коли всі ці негативні риси поєднуються в одній презентації: кожні 10 – 20 секунд змінюються переобтяжені малюнками і найдрібнішим текстом слайди, все це відбувається під музику і з великою кількістю анімації, а викладач або дуже швидко читає лекцію, не пов'язану з демонстрованими ілюстраціями, або взагалі говорить: "Інформація з даної теми наведена на слайдах". Виникає питання, а навіщо тоді потрібний сам лектор?

Зрозуміло, що всі перераховані мінуси пов'язані не з використанням презентацій, а з їх невдалою побудовою. Презентації тут ні до чого, а все залежить від лектора. Проте значно поліпшити загальне враження від заняття з використанням мультимедійної презентації може дотримання деяких порад.

1. Необхідно використовувати так звані **рубані шрифти** (наприклад, різні варіанти Arial абоTahoma), причому **розмір шрифту** має бути досить великий — 35 – 60 пунктів і більш для заголовків і 25 – 50 пунктів для основного тексту. Бажано не користуватися курсивом або шрифтами із зарубками, оскільки при цьому інколи сприйняття тексту погіршується. В деяких випадках краще писати великими літерами (тоді можна використовувати менший розмір шрифту). Інколи добре виглядає жирний шрифт.

2. Варто враховувати, що на великому екрані текст і малюнки буде виглядати так само (не краще і більше), як на екрані комп'ютера. Часто для підписів до малюнків або таблиць виставляється дрібний шрифт (менше 10 пунктів) з обмовкою: "на великому екрані все буде видно". Це помилка: звичайно шрифт проектуватиметься більше, але і відстань до глядача буде значно більше.

3. Важливо підібрати **правильне поєднання кольорів** для фону і шрифту. Вони повинні **контрастувати**, наприклад, фон — світлий, а шрифт — темний, або навпаки. Перший варіант переважний, оскільки текст читається краще. Чорний текст — білий фон не завжди можна назвати вдалим поєднанням для презентацій, оскільки при цьому в очах часто починає рябити (особливо якщо шрифт дрібний). Використовувати фотографії як фон також не завжди вдало, із-за труднощів з підбором шрифту. В цьому випадку треба або використовувати більш-менш однотонні інколи ледве розмиті фотографії, або розташовувати текст не на самій фотографії, а на кольоровій підкладці. Інколи доцільне використання "тематичного" фону: поєднання кольорів, що несуть смислове навантаження і тому подібне

4. **Слайдів не повинно бути багато**, інакше вони будуть дуже швидко мінятися, і часу для запису у слухачів не залишиться. При тривалості заняття 80 хвилинах слайдів повинно бути 40 – максимум 50, так аби зміна відбувалася кожні 2 (1,5) хвилини.

5. Слайди **не треба перенавантажувати ні текстом, ні картинками**. Краще уникати дослівного "передруку" тексту лекції на слайди. Слайди, переобтяжені текстом, взагалі не виглядають. Краще не розташовувати на одному слайді більше 2 – 3 малюнків, оскільки інакше увага слухачів розсіюватиметься. Не варто вставляти в презентації великі таблиці: вони важкі для сприйняття — краще замінювати їх графіками, побудованими на основі цих таблиць. Якщо все ж таблицю показати необхідно, то краще залишити якомога менше рядків і стовпців, привести лише найнеобхідніші дані. Це також дозволить зберегти необхідний розмір шрифту, аби навчальна таблиця не перетворилася на таблицю медичну для перевірки зору. При тій легкості, з якою презентації дозволяють показувати ілюстративний матеріал, звичайно ж, хочеться продемонструвати якомога більше картинок. Проте не варто зловживати цим. Швидше за все, не всі слайди презентації будуть призначені для запам'ятовування. Тоді варто використовувати різне оформлення (шрифти, кольори, спеціальні значки, підписи) слайдів лише для перегляду і слайдів для запам'ятовування. Це полегшить сприйняття матеріалу, оскільки слухачам часто важко зрозуміти, що треба робити в даний момент: чи варто слухати лектора або перемальовувати зображення із слайду.

6. Слайди мають бути **синхронізовані з текстом лекції**. Презентація повинна доповнювати, ілюструвати те, про що йдеться на занятті. При цьому вона як не повинна ставати головною частиною лекції, так і не повинна повністю дублювати матеріал. Природно, що для цього краще самому управляти зміною слайдів або ж, якщо це неможливо і проектором управляє інша людина, настільки точно розрахувати зміну слайдів, аби від оператора, що стежить за проектором, потрібно було лише почати показ слайдів, а далі ілюстрації вже мінялися б автоматично.

7. Підсилити ефект від використання презентацій у випадку якщо малюнок або схема дійсно важливі для розуміння суті заняття, варто показувати їх не в остаточному варіанті, а **виводити поступово** (як при малюванні на дошці). Це дозволить пояснити, як замалювати схему або малюнок і сприятиме кращому запам'ятовуванню, розвитку логіки.

8. У презентації **не варто використовувати музичний супровід**, якщо звичайно воно не несе смислове навантаження, оскільки музика сильно відволікатиме і розсіюватиме увагу — важко одночасно слухати лектора і музику. Це стосується й анімаційних ефектів: вони не повинні використовуватися як самоціль. Не варто думати, що чим більше різних ефектів — тим

краще. Найчастіше нелегкі для читання написи, що швидко з'являються і відразу зникають, не викликають нічого окрім роздратування. Анімація припустима для демонстрації динамічних процесів, змалювати які інакше просто не можливо (наприклад, для поетапного виводу на екран малюнка).

Звичайно, всі приведені поради не універсальні. Бувають випадки, коли музичний супровід корисний для презентації і коли фотографічний фон лише підсилює ефект.

Останній аспект, пов'язаний з презентаціями, — це програми, в яких вони створюються. На сьогоднішній день, швидше за все, у більшості презентації асоціюватимуться з програмою "Microsoft PowerPoint". Звичайно, є і альтернативи. Проте при створенні мультимедійних презентацій до навчальних занять інші програми не можуть скласти реальну конкуренцію "Microsoft PowerPoint" по наступних причинах. PowerPoint поєднує:

1. **Дуже широкі можливості** (робота з текстом і зображеннями, можливість вставки відео - і аудіо фрагментів, анімація).

2. **"Інтуїтивно зрозумілий інтерфейс"**. Навчитися роботі з програмою можна без підручників, а, просто витративши декілька годин і понажинавши на різні кнопки — результати внесених вами змін будуть відразу ж помітні.

3. **Універсальність**. Оскільки PowerPoint входить до пакету програм "Office", то створена презентація програватиметься практично на будь-якому комп'ютері. А, враховуючи, що PowerPoint є розробкою компанії "Microsoft", то знайти програму для створення презентацій більш інтегровану в настільки поширену у нас операційну систему "Windows" навряд чи вдасться.

Однак при роботі з PowerPoint необхідно пам'ятати про ті мінуси, які є в цієї програми. Їх, принаймні, три:

1. **Проблеми з інтерактивністю**: складно створити презентацію, що добре працює без лектора. Хоча це не так важливо, якщо використовувати презентацію лише для проведення заняття, труднощі починаються при розміщенні презентації в Інтернеті.

2. **Файли презентації досить великі за обсягом**, що накладає певні вимоги на технічні характеристики комп'ютера. Презентації з великою кількістю малюнків і анімації розміром більше 100 – 200 мегабайт можуть дуже повільно завантажуватися, працювати неправильно або взагалі не працювати.

3. При створенні і показі презентації важлива **версія "PowerPoint"**. Краще всього мати справу з програмами з пакету "Office 2000" і пізнішими версіями. При цьому легко працювати із зображеннями, більше анімаційних можливостей. Особливо важливо стежити за тим, яка версія "Офісу" стоїть на тому, комп'ютері з якого презентація програватиметься, оскільки презентація

створена в пізнішому варіанті програми може працювати неправильно в більш ранніх версіях.

3. Семінарські заняття

Семінарське заняття – один з основних видів навчальних практичних занять студентів при вивченні педагогіки. Семінар (від лат. *seminarium* – розсадник) був спочатку формою обговорення наукових проблем ученими певної галузі знань. Зі сфери наукової діяльності семінар поступово увійшов до навчального процесу і одержав широке поширення. Метою семінара є певний синтез опрацьованої студентами літератури, співвіднесення її з матеріалом лекцій, формування у майбутніх учителів уміння критично оцінювати різні джерела знань. Чіткий порядок питань у плані семінару необхідний студенту у підготовці до заняття для усвідомлення логіки теми, послідовності її розвитку. На семінарі доцільно розглядати найбільш дискусійні проблеми. Основною метою цього виду навчальних занять є не стільки перевірка знань, скільки розвиток самостійності мислення студентів, уміння відстоювати свою власну позицію. Семінарське заняття є найбільш складною формою організації навчального процесу. Йому притаманні чотири основні функції, а саме: 1) поглиблення, конкретизація і систематизація знань, набутих студентами на попередніх етапах навчання (лекції, самостійна робота, консультації); 2) розвиток навичок самостійної роботи, формування творчого мислення; 3) розвиток уміння формулювати і відстоювати свою думку; 4) контроль за ступенем та характером засвоєння матеріалу студентами.

М.В. Савін, характеризуючи форми організації навчання педагогіці, зазначає, що сьогодні у практиці роботи вищої школи використовуються три типи семінарських занять: фронтальний, семінар з підготовленими доповідями і змішаний, чи комбінований. Фронтальний семінар передбачає роботу всіх його учасників над темою і питаннями. Другий тип семінару охоплює роботу навколо декількох доповідей. За такої форми головна увага приділяється підготовці доповідей і співдоповідей, інші учасники семінару вивчають основні джерела за обраною проблемою. Третій тип семінару сполучає комбіновані форми роботи, тобто частину питань розробляють всі учасники семінару, за іншими готуються доповіді і повідомлення.

Успіх проведення семінару багато в чому залежить від його підготовки, у якій беруть участь і викладача, і учні. *Підготовка викладача* полягає в оволодінні матеріалом, виборі джерел, розробці плану семінару. У плані вказуються тема і завдання її вивчення, питання, що виносяться на семінар, література для учасників семінару (обов'язкова і додаткова). Якщо семінар проводиться у формі доповідей, то формулюються теми доповідей, до кожної пропонується основна література, з якою повинні познайомитися всі учасники семінару. При проведенні

комбінованого семінару визначаються питання для фронтального вивчення і розробляються теми доповідей.

Підготовка студентів до семінару включає їх ознайомлення із планом, розподіл завдань між ними і надання необхідної індивідуальної допомоги. Характер індивідуальної допомоги відрізняється залежно від досвіду участі вихованців у роботі семінарів. На початковому етапі вона має бути значною і складатися з оволодіння студентами уміннями орієнтуватися в літературі, складати план виступу чи доповіді, організовувати матеріал тощо.

Починається семінар із вступного слова викладача. Потім йде обговорення поставлених запитань. Роль викладача полягає в тому, щоб не допускати відхилення від основних завдань семінару, акцентувати увагу студентів на головному у змісті заняття, при необхідності висувати проблемні питання, зіткати думки, різні точки зору, залучати до дискусії можливо більшу кількість учасників, не поспішати з висловленням своєї думки. По завершенні обговорення викладач робить коротке узагальнення. На перших заняттях, поки студенти ще не звикли до роботи на семінарах, висновки можна записувати на дошці чи в зошитах.

Наприкінці заняття викладач робить загальний висновок, оцінює хід семінару, рівень активності учасників, формулює питання для подальшого обмірковування, при необхідності рекомендує літературу з деяких виникаючих у процесі роботи питань.

Важливим елементом роботи на семінарах є навчання студентів умінь працювати з літературними джерелами: періодичною пресою, довідковою літературою. Не менш важливо навчити вихованців оформляти і висловлювати свої думки, слухати виступи товаришів, формулювати і задавати питання, висловлювати свою точку зору, доводити та відстоювати її.

Семінар – високоефективна форма організації навчального процесу, однак він вимагає значної попередньої роботи викладача й студентів. Саме тому семінари з педагогіки не повинні включатися до навчального розкладу щодня, оскільки це приводить до зниження їхньої якості [3: 87-91].

Засвоєння різноманітних форм та методів активного навчання допомагає майбутнім педагогам швидше набути професійного досвіду, глибше усвідомити соціальне призначення професії вчителя. Саме тому до кожного практичного заняття доцільно розробляти практичні завдання, спрямовані на розвиток мислення майбутніх учителів та формування практичних умінь і навичок виховної роботи з дітьми, підлітками, юнаками. На практичних заняттях широко використовуються активні методи навчання, зокрема здійснюється аналіз педагогічних ситуацій і педагогічних виховних задач.

Педагогічна задача – це мета, що задається педагогом у визначених умовах (ситуації), яка передбачає перехід учня (вихованця) з вихідного рівня на якісно новий рівень його розвитку. Педагогічна задача є результатом усвідомлення педагогом утруднення, яке виникло у певній ситуації, і яке не має однозначного розв'язання. Подолання утруднення відбувається шляхом знаходження оптимального способу його розв'язку. Педагогічна задача ґрунтується на меті, яка передбачає своїм результатом не тільки усунення конфлікту, але й виникнення потреби суб'єкту діяльності у самовихованні, саморозвитку.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки відбуваються спроби класифікувати педагогічні виховні ситуації, задачі (А.П. Акімова, Ю.К. Бабанський, Н.В. Кузьміна, Л.В. Кондрашова та ін.). Під типологією педагогічних задач розуміємо класифікацію, яка являє собою співвідношення між різними типами задач. За основу пропонованої класифікації взято ті відношення, що виникають між основними компонентами задачі (її предметом і вимогою) та тим, хто її розв'язує, так звані *віднесені задачі*. Вони поділяються на зовнішні та внутрішні. *Зовнішня задача* – це задача, що виникає у реальній педагогічній діяльності у вигляді утруднення, яке відчуває педагог під час своєї роботи. Задача набуває виховного характеру тоді, коли вчитель спроможний цілеспрямувати умови ситуації таким чином, що вони перетворюються на стимулюючий фактор розвитку особистості учня. *Внутрішня задача* (відносно педагога) – це задача, що сформульована самим педагогом на основі вимог, які поставлені ззовні, наприклад, на основі суспільних вимог. Відносно учня ця задача спочатку виступає як зовнішня. Проте, якщо вона сприймається вихованцями як керівництво до практичної дії, то з зовнішньої перетворюється на внутрішню.

На практичних заняттях з педагогіки при вивченні розділу “Теорія і методика виховання” широко використовуються розвивальні методи навчання і, перш за все, педагогічні виховні задачі, які є “основною клітиною” педагогічної діяльності і які безпосередньо спрямовані на формування необхідних учителю вмінь. Розв'язуючи задачі, студенти вчаться аналізувати, моделювати, конструювати, регулювати, організовувати свою навчально-виховну діяльність і поведінку учнів. Розв'язання виховної задачі має чіткий алгоритм, з яким студенти знайомляться на перших же заняттях і який допомагає їм аналізувати проблему на науково-педагогічному рівні. Цей процес відбувається за такими етапами:

1. Орієнтація в ситуації, її діагностика.

2. Аналіз вихідних даних: місце ситуації у цілісному процесі педагогічної діяльності, характеристика дій вихованців, вихователів, їхніх взаємостосунків. Усвідомлення мотивів учинків, мети діяльності.

3. Виявлення головної суперечності, постановка і формулювання проблеми.

4. Висунення припущень, гіпотез, їх обґрунтування.

5. Вибір системи засобів, методів розв'язування педагогічної проблеми.

6. Проектування наслідків її вирішення.

Педагогічні задачі, які пропонуються студентам, повинні бути різного рівня складності і передбачати різні види діяльності, починаючи з репродуктивної і поступово переходячи до творчої діяльності. Для прикладу, наводимо варіанти виховних задач за рівнями продуктивного розв'язку.

Задача 1.

У 6-му класі стало доброю традицією всі справи вирішувати і проводити колективно. Перед проведенням справи у класі відбувається стартова бесіда, на якій спільно вирішують: що робимо, як робимо, для чого робимо. Обираються відповідальні, розподіляються доручення, враховуючи можливості й інтереси кожного. Тому всі із захопленням беруть участь у справах класу. І в цьому немає нічого дивного, оскільки справи не нав'язуються кимось згори, а кожен пропонує, що і як він хоче зробити. Наприкінці тижня проводяться збори-вогники, на яких обговорюється, що доброго було зроблено колективно, планується подальша робота.

Оцініть таку організацію життя класного колективу. Якою є роль і завдання класного керівника за такої організації життєдіяльності дітей? Організація колективних творчих справ потребує:

а) допомоги класному керівнику, який детально планує, регламентує, контролює всі справи класу, діяльність кожного учня;

б) поступової передачі дітям ініціативи у виборі й організації колективної діяльності, навчання їх способам організації колективних творчих справ;

в) з самого початку надання дітям цілковитої свободи в організації самоврядування в класі.

Оберіть правильну, на вашу думку, відповідь, аргументуйте її.

Задача 2.

У старших класах однієї із шкіл класними керівниками було проведено анкетування щодо визначення ідеалу молодих людей. Результати опитування засвідчили, що значна частина старшокласників (70%) втратила свої ідеали. Разом з тим, на питання "Ваш улюблений герой, взірєць, ідеал", вони назвали героїв телесеріалів (35%), сильну особистість американізованого типу (30%), героїв мультфільмів (20%), героїв літературних творів (10%).

Старшокласники, водночас, зазначили, що духовних і моральних якостей їм допомагають набути батьки, родичі, друзі,

вчителі. Отримані тенденції співпадають з результатами наукових досліджень.

Розкрийте суперечності морального виховання старшокласників і пов'язані з ними недоліки у їх духовному розвитку. Назвіть доцільні методи і прийоми морального виховання щодо формування гуманістичного ідеалу людства.

Задача 3.

Змоделуйте план проведення родинного свята з дітьми середнього шкільного віку, використовуючи методику колективних творчих справ (КТС).

Які засоби педагогіки, на Ваш погляд, доцільно використовувати з метою гармонізації стосунків дітей з батьками? Що Вам відомо про організацію такої роботи у Павлівській середній школі В.О.Сухомлинським, відомими педагогами, педагогічними колективами?

Активізують мислення студентів і стимулюють їх до самостійної пошукової роботи й **проблемні запитання**. Проблема, з філософської точки зору, це такий різновид питання, відповідь на яке не утримується у набутому досвіді суб'єкта і тому потребує відповідних практичних і теоретичних дій, які відрізняються від простого інформаційного пошуку. Тобто, виникає певне утруднення, ліквідувати яке за допомогою наявної бази знань студент не може. Це свідчить про недостатність досягнутого рівня знань. Тому проблема визначається як знання про незнання та виникненням необхідності усунути протиріччя. Використання проблемних питань на практичних заняттях з педагогіки допомагає підвищити пізнавальний інтерес студентів до вивчення теорії виховання, вчить їх мислити діалектично, робить істину доказовою, а знання усвідомленими, формує активну, творчу особистість. Для прикладу наведемо варіанти проблемних питань:

1. На думку деяких науковців поняття “розумове виховання” дублює поняття “навчання”, оскільки завдання розумового виховання співпадають з функціями навчання. Чи погоджуєтесь Ви з цією думкою? Відповідь аргументуйте.

2. Порівняйте поняття “педагогічна ситуація” і “педагогічна задача”. У чому полягає спільне і відмінне між цими поняттями? Відповідь обґрунтуйте.

3. Сім'я має великий вплив на формування особистості. У одній і тій самій сім'ї виростають різні за особистісними якостями діти. Поясніть.

Введення до змісту семінарських занять розв'язування педагогічних задач та вирішення проблемних питань вносить істотні зміни у підготовку й організацію семінарів. Поряд з вивченням основної літератури студенти використовують збірники задач і вправ, підбирають ситуації у періодичній пресі, перевіряють свої сили у формулюванні і вирішенні поставлених завдань. Змінюється й характер їхніх виступів на семінарах.

Виклад теоретичного матеріалу майбутні педагоги намагаються підкріплювати ситуаціями, запозиченими з літератури і практичної діяльності, аналізують їх, роблять висновки.

У проведення семінарів все частіше використовуються **рольові ігри** для закріплення й ілюстрації теоретичних положень. Учасники гри колективно моделюють і прагнуть творчо відтворити різні ситуації педагогічного процесу: фрагменти уроків, виховного заходу, пресінформації тощо. У цьому випадку змінюється й сама форма організації учасників семінару: одні виконують роль учителя, інші – учнів.

Ділова гра являє собою форму відображення предметного і соціального змісту та моделювання стосунків, характерних для педагогічної роботи. В ході проведення гри розгортається особлива ігрова діяльність у вигляді імітаційної моделі, яка відтворює умови і динаміку протікання вчительської професії. Водночас формуються особистісні якості вчителя. В умовах спільної роботи кожен студент виробляє навички соціальної взаємодії, ціннісні орієнтації, установки, притаманні фахівцеві. Ігрова модель потрібна для забезпечення особистісного включення студентів у процес навчання, спрямований на оволодіння предметного змісту професійної діяльності. Але предметний зміст завжди є змістом спільної праці спеціалістів, тому через ігрову модель засвоюється і соціальний зміст майбутньої роботи. Ділова навчальна гра є насамперед “інструментом” розвитку теоретичного і практичного мислення спеціаліста, здатного аналізувати складні умови педагогічної дійсності, ставити і розв’язувати нові для майбутніх фахівців професійні задачі. Такий підхід формує у студентів цілісне уявлення про вчительську роботу.

Пропонуємо розробку однієї з таких ігор.

Ділова гра “Сучасний вчитель – яким йому бути ?”

Завдання гри: колективне обговорення основних вимог, які ставляться перед учителем у сучасних умовах, розробка його моделі, вироблення вмінь вести дискусію, аналіз шляхів оволодіння педагогічною майстерністю.

Учасники гри: студенти, які виконують ролі заступника директора з навчально-виховної роботи, учителів-предметників, класних керівників, учнів, батьків, студентів, експертів.

Опис гри.

Це колективна гра, яка проводиться у формі “зустрічі за круглим столом”. У ній беруть участь всі студенти групи, яким пропонуються орієнтовні питання для дискусії:

1. Яким вимогам повинен задовольняти сучасний учитель національної школи (думки всіх учасників зустрічі)?
2. Що дає майбутньому вчителю вивчення історії педагогіки, педагогічної спадщини минулого?
3. Розкрийте сутність поняття “педагогічна майстерність”.
4. У чому полягають особливості майстерності вихователя на

думку А.С.Макаренка?

5. Виділіть основні ідеї книги В.О.Сухомлинського “Сто порад вчителю”.

6. Наскільки сучасні думки А.С.Макаренка та В.О.Сухомлинського про педмайстерність?

7. Якого педагога Ви можете назвати майстром своєї справи?

8. Чи потрібен школі “середній” учитель?

9. Ваше ставлення до роботи педагогів-новаторів?

10. Що треба змінити у підготовці вчителя-вихователя відповідно до сучасних вимог?

11. Якою, на Вашу думку, повинна бути модель сучасного вчителя?

Викладач разом із студентами виділяє ініціативну групу на чолі з ведучим для підготовки дискусії. Ведучий – це, як правило, найбільш підготовлений у професійному плані студент, який уміє орієнтуватися в ситуації і володіє певними навичками проведення дискусії. Далі розподіляються ролі і проводиться інструктаж щодо проведення обговорення.

Тактика гри: програвання доручених ролей всією групою, яка поділяється на безпосередніх виконавців, а також спостерігачів-експертів, які будуть аналізувати гру з професійної точки зору.

Інструкція викладачеві – керівнику гри.

Він повинен:

1. Чітко уявити, яку мету треба здійснити за допомогою гри.

2. Визначити тематику її відповідно до плану практичного заняття.

3. Спільно із студентами обрати ведучого, враховуючи його ерудицію, практичний досвід, достатню теоретичну підготовку з проблеми, що обговорюється.

4. Ознайомити студентів із сценарієм, змістом і методикою проведення гри, доручити ведучому розподілити всі основні ролі, визначити стратегію для кожного учасника.

5. Провести необхідні групові та індивідуальні консультації, особливо в плані підготовки дискусії, обґрунтуванні тез та аргументів, надати допомогу у формулюванні питань.

6. Вводити експромти у ході зустрічі, враховуючи непередбачені ситуації, вирішення яких вимагає від ведучого, учасників дискусії швидкої орієнтації. У міру необхідності впливати на хід обговорення допоміжними проблемними питаннями. Тим самим викладач виконує функції лектора, консультанта, імпровізатора, учасника, лідера, арбітра дискусії.

7. Після закінчення гри разом із студентами необхідно проаналізувати її хід.

Інструкція ведучому.

1. Уважно вивчити рекомендовану літературу з проблем педагогічної майстерності. Підібрати суперечливі факти, ситуації.

2. Оволодіти методикою проведення дискусії й передусім:

а) продумати питання, які повинні бути чітко визначені, мати проблемний характер, відрізнятися полемічністю;

б) підготувати коротке вступне слово, в якому мотивувати постановку полемічних питань;

в) у ході дискусії керувати полемікою, спрямовувати її, фіксувати й оцінювати думки виступаючих, відчувати їх настрій, бути готовим запропонувати одну-дві неоднозначні ситуації;

г) продумати заключне слово, в якому відбити підсумки обговорення та думок його учасників.

3. Ознайомити всіх з правилами ведення дискусії.

Інструкція учасникам гри.

1. Добре уявити свою роль, уміти перевтілюватися.

2. Підготувати себе для цього теоретично, ознайомившись з науковою літературою, працями вітчизняних учених, передовим педагогічним досвідом.

3. Демонструвати чіткий зв'язок теорії з практикою, виступи мають бути діловими, доказовими, обґрунтованими.

4. Проаналізувати вимоги до сучасного вчителя, суть педагогічної майстерності з різних позицій: заступника директора школи з навчально-виховної роботи, вчителя-предметника, класного керівника, студента, учня, батьків.

Інструкція експертам.

1. Вести спостереження за ходом зустрічі, глибоко вивчити рекомендовану літературу, орієнтуватися в теорії і практиці обговорюваної проблеми.

2. Бути тактовними в оцінці дій всіх учасників гри, обґрунтувати оцінку з точки зору вдосконалення професійних знань та вмінь.

Загальна підсумкова дискусія.

В обговоренні беруть участь всі студенти групи. Оцінюються:

роль ведучого, його вміння вести ділову гру, додержання ним професійної етики, культури спілкування;

виступи заступника директора, вчителів, учнів;

заключне слово ведучого, його вміння принципово оцінити всі виступи, зробити узагальнення, підготувати рекомендації з даної проблеми;

гра з точки зору підвищення професійної підготовки майбутніх учителів.

Ділова гра “Сучасний вчитель – яким йому бути?” допомагає студентам краще усвідомити специфіку обраної професії, сутність виховної майстерності, осмислити сучасні вимоги до вчителя національної школи, його роль у становленні особистості підростаючого покоління. Отже, спільне обговорення проблеми професійної майстерності дає змогу майбутнім учителям розвинути педагогічне мислення, основи професійної етики.

У цілому, ділові ігри з успіхом використовуються для моделювання майбутніх занять у школі. Досвід засвідчує, що, коли

студенти весь хід виховної справи програють на практичних заняттях, вони набагато впевненіше почувають себе в школі і якість їхньої роботи помітно зростає.

Учитель завжди діє в конкретних ситуаціях, тому важливо ще у період навчання у вищому педагогічному закладі освіти навчити студентів бачити ситуацію, аналізувати її, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку її розв'язання, розробляти конструктивні схеми і варіанти практичних рішень. Методика **моделювання фрагментів виховних заходів** пропонує використання таких завдань, які передбачають розв'язування проблеми педагогічної спрямованості; у студентів значно підвищується професійний інтерес, актуалізуються наявні знання, закріплюються навички педагогічного аналізу й узагальнення, розвиваються педагогічні здібності.

Включення студентів у ситуації педагогічної спрямованості, а саме таким і є моделювання фрагментів виховних заходів, створює умови, в яких майбутні вчителі отримують можливість самостійно аналізувати педагогічні процеси, опрацьовувати шляхи встановлення контакту, прийоми набуття певного емоційного стану та його корекції, способи вирішення типових ситуацій взаємодії.

Моделювання фрагментів виховних заходів дає змогу сформуванню основи рольової поведінки майбутнього вчителя. В педагогіці під моделюванням фрагментів виховних заходів розуміють спеціально організовану і педагогічно керовану діяльність, де у спроектованій ігровій ситуації імітується певний реальний навчально-виховний процес. Цей метод дозволяє розкрити перед студентами соціальний зміст учительської професії, основні її кваліфікаційні характеристики, забезпечує тісний зв'язок педагогічної теорії з шкільною практикою і дає можливість усвідомити типові труднощі, з якими вчитель зустрічається в своїй повсякденній практиці, а також визначити шляхи їх подолання.

Моделювання фрагментів виховних заходів допомагає створити такі умови, коли вибір засобу-розв'язку досягається шляхом використання студентами теоретичних знань, набутих у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Це формує потребу використовувати теорію при виборі оптимальних засобів і прийомів педагогічного впливу, орієнтуватися в основах професійної поведінки.

Одним з напрямів практичної підготовки студентів вищого педагогічного закладу освіти є використання методики **мікровикладання**, яка дає можливість майбутньому вчителю краще підготуватися до професійної діяльності, визначити рівень своїх знань, умінь і здібностей, набутти певного рівня педагогічної майстерності. Мікровикладання є одним з напрямів практичної професійної діяльності вчителя, що допомагає студентам краще

усвідомити сутність педагогічних явищ. Моделюючи фрагмент практичної діяльності вчителя-предметника, майбутні вчителі розвивають свої здібності, набувають певного досвіду, вмінь та навичок. У студентів, які активно беруть участь у підготовці і проведенні практичних занять з використанням методів мікрОВикладання та моделювання фрагментів виховних заходів формуються такі якості як комунікативність, емпатія, педагогічна інтуїція, самовладання, педагогічний оптимізм, які поєднуються з глибокими теоретичними педагогічними знаннями.

МікрОВикладання пропонує використання таких завдань, які передбачають розв'язання проблеми професійної спрямованості; у студентів зростає професійний інтерес, актуалізуються наявні знання, закріплюються навички педагогічного аналізу й узагальнення, розвиваються педагогічні здібності.

Провідним критерієм у мікрОВикладанні є науковість, володіння педагогічною теорією. Використані студентом можливі варіанти виконання ролі "вчителя" дозволяють швидше побачити його особистісні якості, сформованість педагогічних дій. Фрагменти уроків та виховних заходів моделюють майбутню професійну діяльність і дають змогу з'ясувати, як застосовується студентом педагогічна тактика: вміння управляти ситуацією, знімати напругу, створювати позитивну атмосферу у конкретній групі.

Оволодіння педагогічною технікою - одна із сходинок, що ведуть до педагогічної майстерності і є важливим критерієм при оцінюванні майбутніх педагогів у конкурсі "мікрОВикладання".

Серед найважливіших умінь та навичок, що визначають педагогічну техніку, на перший план слід поставити такі:

- мовленнєві вміння та навички фонаційного дихання, правильної артикуляції;
- відбір дидактичних методів і прийомів засвоєння знань;
- переведення учня з рівня "об'єкт навчання і виховання" на рівень "суб'єкт навчання і виховання";
- створення інструментарію педагогічної дії як системи в цілому;
- оволодіння мімічними та пантомімічними засобами виразності вчителя;
- саморегуляція психічного стану й оволодіння самоспостереженням, самоконтролем, самоаналізом.

Майбутній учитель повинен зважати на те, що він є центральною особою у позанавчальній діяльності, в якій одним із домінуючих видів діяльності педагога є вміння вести діалог, організовувати процес комунікації, спілкування. Діалог може відбуватися в індивідуально-особистісній формі й у вигляді соціального діалогу, який виражає процес формування суспільної думки. Вміння вести діалог передбачає ряд професійних умінь, насамперед комунікативних. Професіонал повинен уміти

вислухати, зрозуміти, пояснити, довести, запитати й відповісти, переконати, створити атмосферу довіри під час бесіди і діловий настрій у співбесіді, зняти напруження, розв'язати конфлікт.

Оволодіння комунікативною технікою спілкування – ще один важливий критерій для оцінювання мікрОВикладання, важлива ознака професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога. Серед форм мікрОВикладання можуть бути наступні:

- "Діти, я хочу розповісти вам..."
- фрагменти уроків;
- заочні екскурсії по пам'ятних місцях;
- звертання до учнів з різною системою пристосування в ситуації типу "Іди сюди!", "Добрий день!";
- розповідь учителя на уроці;
- демонстрація рухливих та пізнавальних ігор;
- внутрішній монолог;
- інсценізація педагогічних задач;
- бесіда (з учнями та батьками);
- виступ на зборах;
- пояснення смислу крилатих висловів;
- робота з дошкою;
- використання ТЗН;
- мотивація оцінок при підведенні підсумків;
- формулювання теми, мети і завдань уроку;
- висування головної тези, підбір аргументів та способів розв'язку.

Для ефективного мікрОВикладання бажано на початковому етапі підготовки використовувати ситуації-вправи.

МікрОВикладання-оцінка і мікрОВикладання-проблема мають певну класифікацію щодо навчальних педагогічних завдань.

1. Завдання I типу: надати відповіді на запитання, сформульовані щодо певної ситуації.

2. Завдання II типу: вибрати із запропонованих варіантів вірний розв'язок.

3. Завдання III типу: самостійно сформулювати проблему (питання) на основі аналізу заданої педагогічної ситуації.

4. Завдання IV типу: підготувати психолого-педагогічну характеристику об'єктів і суб'єктів виховання та їх взаємостосунків у заданій ситуації.

5. Завдання V типу: розв'язати чітко сформульовану педагогічну задачу на основі використання законів формальної логіки.

6. Завдання VI типу: розв'язати педагогічну задачу на основі педагогічних знань, діагностики і прогнозування поведінки учасників ситуації.

7. Завдання VII типу: здійснити пошук або зконструювати педагогічні ситуації з використанням літературних джерел або фактів реальної педагогічної практики.

8. Завдання VIII типу: провести класифікацію підібраних раніше задачних ситуацій із практики навчально-виховної роботи за місцем виникнення і протікання педагогічного процесу (ситуації дидактичні, виховні, навчально-виховні), за суб'єктами й об'єктами, що взаємодіють у ситуації; за закладеними у ситуації виховними перспективами (стратегічні, тактичні, оперативні).

9. Завдання IX типу: провести професійно-педагогічний самоаналіз особистості в умовах конкретної ситуації і намітити план самовиховання.

10. Завдання X типу: проаналізувати педагогічну ситуацію, використовуючи різні поєднання творчих завдань попереднього типу.

Крім того, у мікрОВикладанні можуть використовуватися:

1. *Аналітичні ситуації*. Вони призначені для вироблення вміння аналізувати й оцінювати педагогічну ситуацію, визначати в ній проблему, чинники, від яких залежить виникнення проблеми, а також намічати можливі шляхи і способи вирішення, які слід використовувати в аналогічних умовах.

2. *Проективні або конструктивні ситуації*. Вони призначені для вироблення вмінь самостійно будувати способи вирішення вже поставленої задачі, розробляти певний "проект" організації предметного змісту і форми діяльності учнів. Йдеться про планування уроку або позакласного заходу, про вибір навчального матеріалу для учнів, про прогнозування різних форм і видів діяльності учнів. Проективні ситуації вміщують процес попереднього аналізу ситуації, але в даному випадку моделювання ситуацій не обмежується лише аналітичними процесами, а обов'язково передбачає самостійне конструювання студентами деяких "проектів" майбутнього педагогічного впливу.

3. *Ігрові ситуації*. Сюди можна віднести моделювання процесів реальної взаємодії, спілкування та комунікації вчителя і учнів. Основна мета полягає у формуванні у студентів – майбутніх учителів – умінь будувати свої взаємостосунки з учнем або групою учнів, домагатись дотримання педагогічних вимог. До таких завдань відносимо:

- ◆ мікрОВикладання-ілюстрацію;
- ◆ мікрОВикладання-вправу;
- ◆ мікрОВикладання з проблемним завданням;
- ◆ мікрОВикладання-оцінку.

МікрОВикладання-ілюстрація. Ці завдання враховують різні рівні пізнавальної діяльності студентів, їх активність і самостійність в оволодінні педагогічною майстерністю. Вони використовуються з метою засвоєння студентами нових знань, джерелом яких є педагогічний процес, встановлення зв'язків між засвоєними знаннями з безпосереднім сприйняттям, "баченням" суті навчально-виховного процесу. На цьому рівні можна використовувати мікрОВикладання-ілюстрацію. Мета її -

демонстрація найбільш вдалих варіантів розв'язку педагогічної проблеми. Це можуть бути фрагменти уроків або виховних заходів, які відображають різні способи організації виховної роботи, взаємозв'язок різноманітних форм навчальної діяльності.

Мікровикладання-вправи. Демонструють більш високий рівень розвитку професійних умінь і навичок студентів, спрямовані на визначення раціональності знаходження майбутніми вчителями виходу з тієї чи іншої ситуації.

Мікровикладання-оцінка. Спрямовує студента на прийняття правильного рішення шляхом мотивованого вибору одного із запропонованих варіантів.

Мікровикладання-проблема пропонує проведення аналізу фрагменту уроку чи виховного заходу, виділення суперечностей, вибір оптимальних шляхів і засобів розв'язання проблеми. Вимагає від студентів комплексних знань системи методів педагогічної роботи, розвитку педагогічного мислення [5].

4. Нетрадиційні форми навчання педагогіки

Педагоги і методисти розробили та впровадили в освітній процес багато незвичайних форм роботи, що дозволяють по-новому організувати навчальну діяльність майбутніх учителів. Це узагальнюючі лекції, різні тренінги, вступні і моделюючі заняття, заняття з діагностики, практичні заняття з розв'язування педагогічних задач, виконання малюнків, виготовлення об'єктів праці, відеозаняття, нетрадиційні форми контролю за виконанням освітньої програми (творчий звіт, заключний концерт, захист рефератів, рейтингова оцінка успішності навчання, конкурс педагогічної майстерності, ігри тощо).

Сенс розроблення і використання в освітньому процесі нетрадиційних форм навчання автори вбачають не в досягненні ефекту новизни, оригінальності, а у підвищенні якості підготовки фахівця.

Зміст нетрадиційних форм навчання полягає в:

- ✓ підвищенні пізнавальної активності студентів, інтересу до навчальних занять;
- ✓ розвитку ініціативи, творчого потенціалу особистості студента;
- ✓ створенні в майбутніх учителів установки на творчу професійну діяльність, на постійний пошук;
- ✓ попередженні стомлення, створенні комфортного середовища для навчання і виховання особистості майбутнього педагога;
- ✓ створенні умов для формування професійно-значущих якостей, що виражаються в умінні керувати своїм емоційним станом, у режисерських, виконавських, артистичних, художніх здібностях тощо;
- ✓ формуванні оперативних професійних умінь.

Традиційні форми навчальної роботи (лекції, семінари, лабораторні й практичні заняття, консультації, іспити, заліки) мають обмежені можливості у зміні позиції студента (він завжди знаходиться у стані учня). Нетрадиційної ж форми навчання в одному випадку ставлять його в позицію режисера, в іншому – вчителя, у третьому – консультанта, у четвертому – автора чи художника, у п'ятому – організатора певної діяльності дітей чи однокурсників, у шостому – у позицію учня, у сьомому – організатора освітнього процесу в школі тощо. І чим різноманітніше виконувані студентом ролі, тим різнобічніше розвивається особистість майбутнього фахівця, його розумова діяльність набуває системного характеру, виробляється гнучкість мислення і дій.

Багато нетрадиційних форм організації навчальних занять з педагогіки пропонується у книзі П.Ю. Решетникова „Нетрадиційна технологічна система підготовки вчителів: Народження майстра”, що розроблені й апробовані у Білгородському педагогічному коледжі. Так, на своїх заняттях викладачі використовують такі нетрадиційні форми, як лекція удвох, семінар-гру, семінар-шоу, засідання педагогічного клубу, семінари-аукціони, уроки ввічливості, ігри-подорожі, уроки-реклами, заняття школи батьків, пізнавальний ринг „Гойдалки”, колективні творчі справи, тренінги [2: 105-110].

Лекція удвох проводиться двома викладачами (педагогіки і психології, психології і фізіології, психології і викладачем педагогічної майстерності тощо). Вона може проводитися викладачем і добре підготовленими студентами чи двома спеціально підготовленими студентами. Основний задум проведення такої лекції полягає, перш за все, у тому, щоб компетентно осмислити ту чи іншу проблему з позиції різних наук: педагогіки і психології, фізіології і психології тощо. По-друге, прийом читання лекції удвох дозволяє краще акцентувати увагу студентів на найбільш важливій інформації. При цьому один з викладачів (студентів) повідомляє найбільш важливі положення, а другий на конкретних фактах розкриває їхню сутність, показує шляхи використання цих ідей. По-третє, лекція удвох може використовуватися для постановки і вирішення освітніх проблем. При цьому один з викладачів ставить питання, формулює проблеми, а другий пропонує шляхи розв'язування цих проблем, відповідає на поставлені питання. Ця форма навчає студентів виділяти головне й акцентувати на ньому увагу аудиторії.

Семінар-гра типу „Що, де, коли?” чи „Брейн-ринг” проводиться для узагальнення знань з теми чи розділу програми. Для проведення гри формуються команди. Пріміщення оформлюється відповідним чином. Заздалегідь готуються питання для команд і болільників.

Ігровий характер діяльності, змагальність, використання театралізації, імпровізації, публічного демонстрування розумових здібностей активізують діяльність студентів і значно підвищують інтерес до змісту предмету. Ця форма занять важлива тим, що студенти навчаються вмінню використовувати пізнавальні ігри для узагальнення матеріалу з теми.

Семінар-шоу (Аукціон педагогічних ідей). При організації цієї форми заняття група студентів розбивається на три-чотири підгрупи (залежно від теми заняття). Кожна підгрупа отримує завдання розкрити основні ідеї розділу або теми у формі вистави, казки, телевізійної передачі. У виставі, телепередачі, казці необхідно представити всі основні поняття й ідеї, розкрити їх образно, незвично.

Під час проведення навчальних занять за такою формою студенти навчаються режисурі, у них інтенсивно розвиваються творчі здібності, оскільки вони мають розробляти і виготовляти костюми, декорації, плакати, емблеми команд, складати вірші тощо. Студенти вчаться перевтілюватися, у них розвиваються акторські здібності. Важливого значення така діяльність набуває у формуванні вміння переробляти зміст наукової інформації в образну і конкретну форму, доступну для сприйняття і засвоєння на основі інсценування.

Засідання педагогічного клубу проводяться один раз на місяць. Ця форма навчання використовується для поглиблення теоретичної підготовки з педагогіки, розширення загального кругозору і навчає застосовувати засвоєні знання.

Кожне засідання клубу присвячується окремій темі. При проведенні засідання клубу група студентів поділяється на дві-три команди. Команди попередньо знайомляться з теоретичною літературою (зазвичай вивчаються праці класиків педагогіки) з обговорюваної проблеми і готують для іншої команди питання. Зміст питань відображає основні наукові ідеї вчених. У процесі засідання команди обмінюються питаннями і дають роз'яснення відповідей у випадку, якщо команда-суперниця не знає відповідей чи відповідає неточно. Як домашнє завдання команди готують інсценування визначеного розділу з обговорюваної тематики у формі засідання вченої ради, наукової конференції чи дискусії. Використовуються також практичні завдання, які команди мають виконувати експромтом, завдання з переробки інформації (популярно викласти визначені наукові ідеї; переробити наукову інформацію так, щоб вона стала доступною і зрозумілою для учнів тощо).

Семінар-аукціон. Для обговорення на ньому пропонуються одна-дві проблеми. Наприклад: „Як ефективніше розвивати здібності в молодших школярів”, „Класи для обдарованих дітей: концептуальні основи організації”. Попередньо, за один-два тижні

до проведення семінару, студентам рекомендується ознайомитися з літературою і передовим досвідом шкіл з даної проблеми.

На аукціоні пропонуються до продажу посвідчення на винахід авторської системи розвитку здібностей і обдарованості дітей. Платою за них є ідеї, описи способів і прийомів роботи з дітьми з розвитку їхніх здібностей. Посвідчення на винаходи одержують ті студенти, що запропонують більше раціональних ідей і способів роботи з учнями.

Така форма навчання створює широкі можливості для творчого самовираження і самоствердження студентів. Тому заняття завжди проходять цікаво, активно, розвивають ініціативу і творчі здібності майбутніх учителів.

Уроки ввічливості. У підготовці вчителя до проведення виховної роботи з морального розвитку учнів важливого значення набуває, перш за все, оволодіння самими студентами культурою поведінки, нормами і правилами етикету, а також ознайомлення їх з основними формами і методами роботи з дітьми у цьому напрямі виховання. Вдалою формою проведення занять з цієї тематики є уроки ввічливості.

Зміст цих уроків охоплює ознайомлення студентів з правилами поведінки в громадських місцях (у кіно, театрі, на виставці тощо), на вулиці, у гостях; ознайомлення з етикою ділових розмов (при особистій зустрічі, у телефонних розмовах); розгляд та аналіз етичних ситуацій на основі інсценування; тренінг ділових контактів і поведінки в стандартних ситуаціях; ознайомлення з різними формами звертання, вибачення, прощання, зустрічі, вітань; підготовка й аналіз змісту різних етичних занять з дітьми (етичних бесід, практичних занять з етики, морального виховання тощо).

Ігри-подорожі – одна з ефективних і цікавих форм засвоєння навчальної інформації, а також засіб для навчання студентів методиці проведення пізнавальних ігор.

Для проведення ігри-подорожі підбираються „екіпаж” і засіб пересування, намічається „маршрут”. Відповідно до логіки вивчення нового матеріалу виділяються окремі „станції”. На кожній „станції” відбувається ознайомлення з її жителями і законами їхнього життя. Завершується подорож підведенням підсумків, узагальненням тих знань, що були отримані в ході подорожі.

Підготовка до проведення гри-подорожі полягає в детальному ознайомленні зі змістом чергової теми заняття і переробці наукового змісту в логічно стрункий і послідовний процес подачі його в образній, інсценізованій формі на кожному з етапів; у підготовці яскравого оформлення маршруту; у виробленні критеріїв узагальнення гри; розподілі ролей між окремими студентами.

При проведенні гри-подорожі на тему „Керівництво процесом засвоєння знань” студенти відправляються у „Країну пізнання” за маршрутом, що включає такі зупинки: „Вразлива”, „Замислена”, „Станція розуміння”, „Незабутня”, „Пригожа”, „Кінцева”. Відповідно до сценарію гри заняття відкриває кондуктор, що разом з машиністом і декількома пасажирями відправляються в „Країну пізнання”. Кондуктор повідомляє першу зупинку, і пасажирі ознайомлюються з жителями станції „Вразлива”. Ті розповідають про те, як краще спостерігати явища, слухати вчителя, вести записи, як передавати інформацію з мінімальним перекручуванням і забезпечити ефективне сприйняття її учнями. Далі екіпаж прямує до наступного станції – „Замисленої”. Тут учителі місцевої школи розповідають пасажирам про те, як забезпечити ефективне осмислення отриманої інформації, знайомлять студентів із прийомами її осмислення. Учні ж пропонують свої способи розумової діяльності. На третій станції вчені-психологи розкривають механізми розуміння і дають рекомендації про те, як треба викладати навчальні дисципліни, щоб забезпечити глибоке розуміння нової інформації. Аналогічно відбувається знайомство з етапами узагальнення, осмислення, запам'ятовування. По закінченні кондуктор – ведучий гри – узагальнює результати гри-подорожі.

Уроки-реклами. Використовуються для формування у студентів уміння переконувати учнів, для більш глибокого засвоєння окремих понять, формування діалектичного мислення, духовних цінностей. Сутність цієї форми навчання полягає в тому, що студенту пропонується завдання переконливо довести, чому людині необхідно, наприклад, здійснювати добродійність або чому необхідно займатися фізичною культурою і спортом, чому людина повинна бути працьовитою, чому особистісно-орієнтоване виховання прогресивніше за колективне тощо.

На навчальному занятті студенти відтворюють свою „рекламу”, а однокурсники виступають їх опонентами й оцінюють її ефективність.

Підготовка і проведення народних свят, вечорів, обрядів. Підготовка вчителя неможлива без прилучення студентів до народної культури, звичаїв і традицій свого народу. Тому викладачі організують з ними діяльність, яка поглиблює їхню культурну інформацію. Можливе проведення таких народних свят і обрядів, як „Дівочі посиденьки”, „Масниця”, „Різдвяні гуляння”, „Великдень” тощо. Майбутні вчителі разом з викладачами розробляють сценарії свят, підбирають ігри, веселі конкурси, готують костюми і прикрашають у народному стилі приміщення. Усе це створює атмосферу свята, творчості, виховує любов і повагу до народної культури.

Заняття школи батьків. Найголовніша стратегічна задача у навчанні вчителів – підготовка їх до роботи з батьками. Навчити

ефективно проводити цю роботу без залучення батьків неможливо, тому особливого значення набувають різні форми роботи студентів з родиною. Однією із вдалих форм такої роботи є школа для батьків[2: 111], заняття в якій проводяться три-чотири рази на рік.

Заняття зазвичай відбуваються за такою схемою:

1. Стисле повідомлення студентів з актуальної проблеми сімейного виховання.

2. Дискусія батьків у розв'язуванні виховних ситуацій на основі проблемної постановки питання „Що робити, якщо...” Наприклад: „Що робити, якщо Ваша дитина не бажає читати?”, „Що робити, якщо дитина часто Вас обманює?”, „Що робити, якщо дитина не хоче навчатися?” тощо.

3. Рольова гра „Проведення дня народження Вашого сина (дочки)” чи „Підготовка домашнього завдання з дітьми”.

4. Індивідуальне спілкування з батьками щодо виявлення й обговорення проблем у вихованні й навчанні їхніх дітей, вироблення єдності вимог.

Пізнавальний ринг „Гойдалки”. Ця форма навчання є різновидом змагання. Особливістю його є те, що студенти повинні надавати відповіді по черзі (тому його і називають „Гойдалки”) і якомога швидше. Це створює стан змагальності, боротьби, викликає підвищений інтерес до гри.

Змістом пізнавальної гри може бути будь-який теоретичний матеріал. Для проведення пізнавального рингу група студентів поділяється на дві команди. За сигналом ведучого гра починається. Заздалегідь студенти знають, яке завдання треба виконувати. Наприклад, команди по черзі повинні запропонувати прийоми активізації інтересу до навчання. Назвати прийом може будь-який член команди, після чого він натискає кнопку включення відліку часу суперника на шаховому годиннику. Хтось із членів іншої команди пропонує інший прийом і натискає свою кнопку і т.і. Виграє та команда, яка за менший час зможе назвати більшу кількість прийомів.

Як завдання командам можуть пропонуватися розв'язок задач з математики, вправи з української чи іноземної мови, виготовлення виробів, тобто все те, що буде здійснюватися на заняттях з дітьми. Цих вправ і задач повинно бути стільки, скільки студентів у кожній команді. Студенти виконують вправи і розв'язують задачі по черзі: один виконує перше завдання, другий – друге, третій – третє і т.д. Виграє команда, що витратить на виконання завдань менше часу.

Багато викладачів використовують у своїй роботі зі студентами колективні творчі справи. Проектуються, готуються і проводяться вони спільними зусиллями викладачів і студентів. Так, можна організувати студентів до роботи екскурсородами у

місцевому краєзнавчому музеї, проводити екологічні конференції, уроки-вистави тощо [2: 113-114].

Робота екскурсоводами в обласному краєзнавчому музеї.

Для вчителя важливим є вміння популяризувати наукову інформацію. Для формування цього вміння студентам пропонується робити наукові повідомлення незнайомим людям, тобто виступати привселюдно, постійно поповнювати свої знання про природу, історію, географію, економіку свого краю. Вирішенню цих завдань сприяє залучення студентів до проведення краєзнавчих екскурсій. Кожен студент повинен виступити в ролі екскурсовода. Для цього йому доручається ознайомитися з відповідним розділом краєзнавчого матеріалу за книгами, брошурами, газетами і журналами, вивчити експонати обласного краєзнавчого музею і підготуватися до проведення екскурсії з дітьми чи учнями освітніх установ міста (студентами вузів і середніх професійних установ, учнями шкіл). Звичайно екскурсію проводять спільно два-три студента. Такі види роботи можна здійснювати на базі університетських музеїв історії навчального закладу, бойової і трудової слави, або музею природи.

Екологічна конференція – одна з ефективних форм навчання студентів, прилучення їх до самостійної діяльності дослідницького характеру. Таку конференцію доцільно проводити для поглибленого і різнобічного ознайомлення студентів зі змістом екологічного виховання, його формами і методами, з досвідом роботи кращих педагогічних колективів. Це одна із самих трудомістких форм навчальної роботи, однак одночасно й одна із самих результативних.

У підготовці і проведенні екологічної конференції беруть участь усі студенти групи, які активно включаються у творчу дослідницьку роботу. Кожен студент чи кожна мікрогрупа (два-три чоловіка) одержує своє завдання. Одні студенти повинні розкрити актуальність екологічного виховання. На основі вивчення документів екологічного змісту, досліджень учених вони повинні проілюструвати екологічні проблеми області чи міста, вказати, які підприємства особливо відчутно погіршують екологічний стан довкілля. Інша мікрогрупа готує повідомлення про те, як підприємства області попереджують забруднення навколишнього середовища. Третя мікрогрупа збирає матеріал про зникаючі види тварин і риб, рослин, про забруднення джерел води. Четверта мікрогрупа робить доповідь про сучасні форми і методи екологічного виховання учнів. П'ята, шоста і сьома мікрогрупи займаються вивченням і узагальненням досвіду роботи шкіл міста, області з екологічного виховання школярів. Частина студентів зайнята розробкою наочних матеріалів до конференції (стендів з фотографіями про наслідки екологічних катастроф, статистичних таблиць і графіків, висловлювань видатних людей про екологічне виховання й ін.). Ще одна частина студентів

розробляє сценарій конференції, проводить підготовку театралізованого дійства.

Для проведення цієї форми навчальної роботи доцільно запрошувати вчителів-практиків, які разом з дітьми здійснюють природоохоронну роботу, беруть активну участь у роботі дитячих громадських об'єднань, зокрема „Екологічної варти”, мають певний досвід проведення відповідної виховної діяльності. Варто залучати до проведення екологічних конференцій **екологічний театр**, сценарії виступів якого пишуть самі діти разом з керівником.

Уроки-вистави (педагогічний театр). Ця форма використовується зазвичай для узагальнення і закріплення теоретичного матеріалу з певної теми чи розділу.

Проведення уроку-вистави вимагає від студентів умінь переробити зміст досліджуваного питання у сценарій (режисура), розподілити ролі між учасниками вистави, підготувати костюми, аксесуари, перевтілюватися у процесі гри, використовувати виразні засоби, що дозволяють образно передавати характерні риси й особливості героїв. Подібна діяльність створює умови для формування таких важливих для вчителя якостей, як уява, творчі здібності, вміння входити в образ, умінь володіти мімікою, жестами, рухами тіла, емоціями, володіти словом, інтонацією тощо. Сценічна дія захоплює кожного студента, викликає в нього інтерес, підвищує активність його сприйняття, а зміст теоретичного матеріалу не тільки добре осмислюється, але й особистісно привласнюється на основі переживання.

У виставі можуть обіграватися окремі пізнавальні процеси, властивості, чинники явищ, що впливають на розвиток особистості. Сценічна дія розігрується частіше у формі „судового засідання”, на якому засуджуються процеси, що заважають засвоєнню матеріалу, чи у формі карнавалу, на якому відбувається знайомство з гістьми (увагою, пам'яттю, мисленням і т.д.); у формі дискусій героїв; у формі наукового симпозіуму, на якому вчені обговорюють сучасні проблеми науки тощо.

Телепередачі і телерепортажі про музику і музикантів, педагогів і їхні твори використовуються для оволодіння студентами сценічним і дикторським мистецтвом, а також для розширення їхньої загальної культури. До заняття кілька мікрогруп студентів готують телепередачу чи телерепортаж про життя і творчість видатних музикантів, педагогів, учених, про історію створення тієї чи іншої пісні, теорії, книги. Основним завданням відповідальних за репортаж є не тільки відбір цікавого для слухачів матеріалу, але композиційна і сценічна його обробка. Оволодіння такими вміннями важливо для організації різноманітної позааудиторної діяльності дітей.

Дитяча дискотека. Ця форма використовується для оволодіння вміннями та навичками організації культурно-масової

роботи з учнями. Зробити дозволя дітей захоплюючим, цікавим і одночасно пізнавальним, виховуючим, формуючим музичну культуру учнів – основне завдання дитячої дискотеки. Як у дорослих, на цій дискотеці повинна бути світломузика, сучасна музична апаратура. Разом з вихованцями у танці беруть участь студенти. Коли їх багато, створюється враження, що діти присутні на дійсній дорослій дискотеці. І це їм дуже подобається. Основна відмінність дитячої дискотеки – пізнавальний характер виховуючої діяльності дітей, однак здійснюється це непомітно для них. Підсилює ефект причетності до загальних веселощів, свята введення різних сценічних дій. У них беруть участь казкові персонажі, леді і принци, гусари і дами. У проміжках між танцями „придворні” концертмейстери і хореографи навчають присутніх цікавим і веселим танцям, іграм, навчають правильно запрошувати „дам” до танцю. Тут же проводяться показові виступи танцюристів, акробатів. Кожна дитина на дискотеці виступає у ролі учасника колективних танців, глядача, артиста.

Найважливіше в дитячій дискотеці – це режисура масового відпочинку і ретельна підготовка окремих номерів показових виступів, ігор, що поєднуються з імпровізацією, вигадкою і ситуативним поведінням відпочиваючих, органічне поєднання пізнавального матеріалу з діями учасників дискотеки.

Поширюються у роботі зі студентами діагностичні заняття, „німі новели”, поведінкові конкурси, заняття у студентському косметичному салоні [2: 119].

Діагностичні заняття використовуються як для ознайомлення студентів з технологією педагогічної діагностики рівня розвитку тих чи інших якостей особистості, процедурної діагностики, обробки й інтерпретації фактів, так і для створення установки в них на самовиховання, розвиток тих чи інших професійних якостей.

Так, викладач на початку заняття ставить запитання: „Чи вміємо ми слухати?” На перший погляд, здається, що проблеми в цьому немає, кожен уміє це робити. Викладач пропонує студентам перевірити своє вміння слухати. Для цього обговорюються основний задум і процедура діагностики, критерії та показники ступеня розвитку вміння. І далі кожен студент виконує запропонований тест і оцінює сам рівень розвитку свого уміння слухати. Об'єктивний вимір даної якості показує над чим необхідно працювати.

Далі студентам роз'яснюється механізм перекручування інформації при сприйнятті її на слух і втраті контакту зі співрозмовником, даються конкретні поради про те, як треба слухати партнера. Ознайомлення студентів з такими діагностичними методиками надзвичайно важливе для самопізнання особистості, формування в майбутніх учителів умінь і навичок саморефлексії.

„Німі новели” використовуються для формування в майбутніх педагогів умінь і навичок невербального спілкування і здатності розуміти людей. Ці заняття проходять по-різному залежно від поставлених завдань.

В одному з варіантів заняття студентам пропонується фотографія дитини з характерною позою, виразом обличчя (замислений, наляканий, радісний тощо). Їм необхідно перевтілитися в цю дитину, уявити себе на її місці у певний момент життя і розповісти про те, що вона думає, що відчуває, про що переживає. Причому намагатися передати це словами дітей.

У другому варіанті група студентів готує мімічну сценку, у якій розігрується якась дія, сцена за допомогою пантоміми. Іншій групі студентів необхідно розповісти зміст цієї вистави. Уміння розуміти мову жестів, тіла і передавати інформацію за їх допомогою оцінюється на основі зіставлення інформації вистави з її змістом, записаним студентами на папері. У процесі проведення заняття демонструється три-чотири мімічних вистави. Студенти змінюють ролі, показують свій сюжет зі шкільного життя.

У третьому варіанті цієї форми занять студенти виконують завдання передачі інформації невербальними засобами іноземцю, що не знає мови даної країни, чи людині за склом, що нас не чує, необхідно передати інформацію, записану на папері. Наприклад, таку: „Завтра, о 8 ранку, я тебе буду чекати на залізничному вокзалі під годинником”.

Поведінкові конкурси. Для того щоб відпрацювати певні поведінкові вміння й навички, а також викликати в студентів інтерес до оволодіння педагогічною технікою, досвідчені викладачі використовують різні конкурси: „Міс Грація”, „Міс Хода”, „Конкурс зачісок”, „Діловий етикет” тощо. При підготовці до такого заняття студенти знайомляться з відповідною літературою, підбирають ілюстрації і поради з ділового спілкування і поводження, демонструють присутнім, як необхідно виконувати ту чи іншу дію. Компетентне журі оцінює виступ кожної з учасниць конкурсу і коментує свої оцінки.

Заняття в студентському косметичному салоні. Для вчителя-жінки (та й для чоловіка) надзвичайно важливо виглядати сучасною, елегантною, привабливою. Для цього необхідно формувати естетичний смак, знайомити майбутніх учителів з основними напрямками сучасної молодіжної моди, навчати елементарним умінням і навичкам створення естетичного зовнішнього вигляду. З цією метою можна проводити спеціальні заняття в студентському косметичному салоні. Кожне заняття присвячується якомусь вузькому спеціальному завданню. Для прикладу: „Як правильно зробити макіяж?”, „Які види зачісок носять сучасні жінки?”, „Як одягатися на роботу, на прогулянку,

на природу, до кафе, театру тощо?”, „Як користуватися парфумерією?”

Заняття проводяться зазвичай у практичній формі. Одна-дві дівчини заздалегідь ґрунтовно готуються до демонстрації прийомів користування косметикою, виконанню зачісок, підбору костюмів і навчанню однокурсників. Вони демонструють, як виконується той чи інший прийом, а три-чотири дівчини повторюють за ними дії. Інші студенти виступають глядачами. Потім ті ж прийоми роботи повторюють за своїм бажанням інші студенти.

Узагальнення форм організації навчання з педагогіки наведено у таблиці (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Форми організації навчання студентів при вивченні курсу „Педагогіка”

Форми організації навчання студентів		
Види лекцій	Види семінарів	Види практичних занять
Інформаційна лекція; лекція – візуалізація; лекція-консультація; лекція-дискусія; лекція-бесіда; лекція-експеримент; лекція-“прес-конференція”; лекція-діалог; проблемна лекція; лекція з розглядом педагогічних ситуацій; лекція з запланованими помилками; лекція з використанням мозкової атаки; кінолекція.	Диспут; семінар запитань і відповідей; семінар – конференція.	Ділова гра; практичне заняття – розв’язування педагогічних задач; проблемне заняття; лабораторні заняття у школі; заняття – конкурс педагогічної майстерності; заняття – тренінг; заняття – захист творчих робіт.

Для організації і проведення практикуму з педагогіки пропонуємо **структуру навчальних методів**, яка складається з чотирьох взаємопов’язаних груп: 1) *мотиваційно-стимулюючі* – бесіди, інтелектуальні ігри, які стимулюють пізнавальний інтерес до майбутньої педагогічної роботи та вивчення її основ; проблемні питання; розв’язування педагогічних задач та кросвордів; творчі завдання тощо; 2) *теоретико-пізнавальні* – методи аналізу, синтезу; контент-аналізу основних педагогічних понять; зіставлення, порівняння, абстрагування, моделювання педагогічних ситуацій; конструювання власних визначень педагогічних понять; аналізу й узагальнення педагогічної літератури та передового педагогічного досвіду; анотування та реферування педагогічних першоджерел тощо; 3) *практичні* –

навчальні дискусії, ділові ігри, ведення педагогічних словників, різні види самостійної роботи (з книгою, у зошитах, з навчальною документацією) тощо; 4) *контрольно-регулюючі* - тестові завдання різного рівня складності; розв'язування педагогічних задач, пов'язаних з поняттєвим апаратом; виконання спеціальних методик тощо.

5. Характеристика методів педагогічної підготовки майбутнього вчителя

У процесі підготовки майбутнього педагога до роботи з учнівською молоддю важливу роль відіграє професійна умілість, що формується під час вивчення педагогіки. Вона реалізується через систему вмінь, спрямованих на одержання конкретного результату професійної виховної діяльності. До основних умінь, які впливають на продуктивність такої діяльності, відносимо:

гностичні – вміння аналізувати літературу, різні соціально-педагогічні концепції, досліджувати об'єкт, процес і результат власної праці; аналізувати педагогічну ситуацію та її вплив на розвиток і формування особистості; вивчати індивідуальні й вікові особливості різних категорій учнівської молоді; правильно сприймати та аналізувати соціальні події життя вихованців, їхню поведінку, причини та мотиви вчинків;

проектувальні – вміння формувати цілі, систему завдань соціально-виховної роботи, прогнозувати програму індивідуального розвитку вихованця; моделювати зміст, форми та методи виховної діяльності й можливі педагогічні ситуації, моделі поведінки своїх вихованців способи виховного впливу на них; передбачати труднощі у виховній діяльності;

конструктивні – вміння реалізувати поставлені завдання; добирати продуктивні форми, методи та прийоми у виховній роботі з різними категоріями учнівської молоді; визначати мету та планувати засоби вдосконалення власної діяльності;

комунікативні – вміння встановлювати доцільні, доброзичливі стосунки з вихованцями: проявляти педагогічний такт, душевну чутливість, делікатність, терпимість, милосердя у виховній роботі з учнями, управляти своїми емоціями за будь-яких обставин;

організаторські – вміння сприяти індивідуальному розвитку особистості, її природних задатків; формувати високорозвинений учнівський колектив; спільно з учнями організовувати різноманітні виховні заходи; навчати їх засобам орієнтації у можливих соціальних ситуаціях; вчити приймати самостійні, оптимальні рішення; розвивати організаторські здібності;

оцінні – вміння оцінювати результати власної виховної роботи з учнями; контролювати свої дії, психічний стан, поведінку, професійні стосунки та діяльність вихованців;

прикладні – вміння грати на музичних інструментах, малювати, виразно читати, займатися спортом, мати технічні навички тощо.

Формування професійної умілості майбутніх педагогів спирається на принцип саморозвитку і послідовне навчання їх методам, що розвивають визначені вміння. Пропонуємо **комплекс методів навчання розвивального характеру**, охарактеризуємо основні з них.

Методи пізнання педагогічної професії. Життя і діяльність видатних людей підтверджують давню істину: для того, щоб змінювати навколишній світ на краще, спочатку його необхідно пізнати. Пізнання професії – процес об'єктивного відображення педагогічної діяльності, середовища у формі знань. Будь-яке знання, в тому числі й професійне, зберігається у вигляді ідей, теорій, закономірностей, що визначають ціннісний аспект виховної діяльності педагога.

У процесі пізнання майбутні вихователі можуть не тільки сприймати знання про професію вчителя та її соціальні й виховні функції (чуттєве пізнання), а й оперувати ними (логічне пізнання), узагальнювати (теоретичне пізнання), пристосовувати до власних професійних потреб (практичне пізнання). Розмаїття існуючих методів пізнання професії може бути умовно поділене на дві великі групи:

- 1) методи спостереження за професійною діяльністю, соціальним середовищем;
- 2) методи осмислення (аналізу, синтезу, порівняння, моделювання, аналогії), результатів спостереження виховної діяльності.

Методи першої групи можуть розрізнятися залежно від виду та об'єктів спостережень: *включене*, коли майбутній учитель є безпосереднім учасником професійної діяльності, наприклад, у період стажистської практики; *невключене* – спостереження "зі сторони", коли студенти не належать до суб'єктів професійної діяльності і спостерігають за навчально-виховним процесом під час окремих відвідувань шкільних занять; *відкрите*, коли за діяльністю студентів спостерігають викладачі під час практичних занять, методисти, вчителі в період проведення різних видів практик; *приховане*, коли за майбутніми педагогами ведеться опосередковане спостереження. Відповідно й самі студенти користуються різними видами спостережень за діяльністю учнів у період практики. При цьому їм рекомендується визначити мету, виділити суттєві ознаки об'єкта спостереження, скласти його якісний і кількісний опис, вести протокол.

Водночас важливе значення надається спостереженню студентів за професійною діяльністю вчителів різного рівня педагогічної майстерності. При цьому їхня увага звертається на: вміння учителя орієнтуватися у навчально-виховній ситуації; його соціальну перцепцію; створення творчого самопочуття, володіння професійно-педагогічною увагою, емпатійними засобами; вміння встановлювати доцільні стосунки з учнями, враховувати у своїй

діяльності індивідуальні особливості кожного, визначати впливові чинники підвищення рівня успішності й вихованості школярів; розвиток мовленнєвої культури вчителя та засоби комунікативного забезпечення уроку, виховного заходу.

Серед методів пізнання другої групи охарактеризуємо *метод професійно значущих асоціацій*. Це метод спрямований на встановлення зв'язків між різними людьми, явищами, процесами, що має відношення до педагогічної професії. У літературі виділяють *асоціативні зв'язки*, які виникають стосовно того, що існує: в одному часі й просторі – *конкретні зв'язки*: – в одному просторі, але в різному часі – *топозв'язки*; в одному часі, але в різному просторі – *хронозв'язки*. Так, асоціації, що виникають у студентів стосовно присутніх товаришів по групі, можна вважати конкретними: стосовно вчителів – випускників інституту – топозв'язками; стосовно студентів інших навчальних закладів, які навчаються в один і той же час, – хронозв'язками.

Метод професійно значущих асоціацій для студентів може бути засвоєний через реалізацію таких вправ:

- записати асоціації, що виникають на слова: *школа, клас, посібник, соціальна ситуація розвитку дитини*;
- протягом однієї хвилини запропонувати не менше п'яти асоціацій на кожне із слів: *учитель, учень, діагностика*;
- перелічити всі можливі способи застосування дидактичних методів: *бесіда, диспут, розповідь, проблемна ситуація*;
- придумати кілька назв уривка статті, взятої з журналу, підпис до фотографії професійного середовища;
- придумати якнайбільше речень із вказаними професійно значущими словами: *виховання, середовище, освіта*.

Метод аналогів об'єктів професійного середовища – це метод пізнання, який готує майбутнього педагога до творчої праці, що ґрунтується на знаходженні об'єктів (аналогів), котрі мають суттєву (за формою, структурою, функціями) схожість із пізнаваними об'єктами цього середовища. Уміння знаходити аналоги значно розширює сферу знання студента, стимулює і розвиває його інтуїцію, уявлення та інші якості, важливі для продуктивного професійного мислення.

Навчання студентів даному методу можна здійснювати за допомогою вправ, у яких потрібно знайти всі види аналогів для соціально-виховної роботи з учнями різного віку, а також різноманітних прийомів, які мають професійно-педагогічну спрямованість.

Методи професійного проектування. Велику увагу прогнозуванню та проектуванню надавав А.С. Макаренко, котрий вважав, що педагогіка повинна розробляти проблему мети виховання та методи наближення до цієї мети.

Проект, план як мета та завдання, що висувуються в ньому, стимулює, мобілізує, організує особистість у її професійному русі.

За допомогою проектування майбутній учитель може уявити своє близьке, середнє і віддалене професійне майбутнє, передбачити шляхи його досягнення. Прогнозування, планування власної діяльності – процес інтимно-особистісний, який не витримує тиску, формального ставлення і не може здійснюватися без бажання та інтересу.

Стратегія навчання методам проектування спирається на передачу викладачем студенту вміння добирати професійні цілі, співвідносити їх з особистими потребами і можливостями, розподіляти професійні завдання залежно від їх труднощів; передбачати дії операцій, необхідних для досягнення поставленої мети.

Метод перспективних ліній як один з методів проектування ґрунтується на уявленні вихованця про свої близькі, середні й віддалені перспективи. Перші пов'язані з поточною навчально-виховною діяльністю. До них можуть бути віднесені: прагнення добре вчитися, займатися у проблемних групах, семінарах, гуртках та науково-дослідницькою роботою, засвоєння конкретних педагогічних умінь та навичок. Середні перспективи формуються як прагнення до більш значущих подій, наприклад, участь у педагогічній олімпіаді, конкурсі педагогічної майстерності, підготовці до різних видів педагогічної практики. Віддалені перспективи пов'язують майбутніх учителів з отриманням спеціальності, оволодінням основами професійно-педагогічної майстерності, розвитком комплексу педагогічних знань та вмінь.

Метод ступеневого проектування передбачає вирішення на кожному практичному занятті педагогічних завдань різного рівня труднощів. При цьому студенти повинні навчитися розв'язувати:

- ✓ *тестові завдання*, орієнтовані на репродуктивне відтворення навчальної інформації;
- ✓ *завдання частково-пошукового рівня*, що передбачають застосування навчальних знань у типових ситуаціях;
- ✓ *евристичні завдання*, спрямовані на використання навчальної інформації у нестандартних умовах.

Метод професійної комунікації. Для вчителя вміння знаходити спільну мову, встановлювати доцільні стосунки з дітьми є професійною необхідністю. За рівнем комунікабельності пізнається зрілий професіонал педагога.

Шляхом саморозвитку, на основі оволодіння методами комунікації майбутні педагоги можуть здобути загальний дар спілкування, який виражається:

- ✓ у почутті впевненості в собі, комфортному самопочутті за будь-яких обставин із різними категоріями учнівської молоді;
- ✓ у здатності приваблювати інших людей;
- ✓ у почутті власної гідності;

- ✓ в умінні виконувати ролі, що відповідають змісту задач, що розв'язуються;
- ✓ в умінні поводити себе природно, щиро;
- ✓ у почутті міри;
- ✓ в умінні говорити з кожним на його мові.

Метод „золотої середини” – метод довірливої комунікації, що ґрунтується на пошуку й утриманні образу розуміння іншої людини. Образ розуміння (золота середина) (складається із знання, довіри, співчуття, співдії, що виявляється стосовно інших партнерів по спілкуванню.

Як показує досвід, конфлікт у спілкуванні студентів з учнями в період педпрактики може виникнути у разі випадання будь-якої складової образу розуміння: відсутність знання, недовіри або «сліпої» довіри, байдужості.

Знання психології учнівської молоді формується на основі вмінь студента бачити вихованця, слухати його, правильно ставити питання, виявляти щирий інтерес до його проблем, довіри до нього, підходити до дітей з оптимістичною гіпотезою; співчувати на основі вміння ставати на місце іншої людини, відчувати чужий біль, не відвертатися від труднощів виховання; радіти успіхам своїх вихованців; своєчасно приходити їм на допомогу; підтримувати справедливую точку зору, мати активну життєву позицію. Як підтверджують спостереження, найбільш простим і ефективним способом, за допомогою якого можна отримати знання про вихованця, є вміння правильно слухати його (майже 30% студентів уміють це робити спокійно й уважно).

Метод рольової гармонізації – це метод комунікації, що здійснюється на основі гармонійної ролі партнера по спілкуванню. Гармонійними називають ролі, які доповнюють одна одну в навчальній, ігровій, трудовій, суспільній діяльності.

Майбутні педагоги повинні враховувати, що учні виконують різноманітні гармонійні ролі, наприклад, батька і дитини – в грі, вчителя й учня – в учінні, керівника і підлеглого – в праці, організатора і виконавця – в суспільній діяльності. Загальновідомо, що кожна з цих ролей вимагає від вихованця дотримання певного статусу стосовно партнера, визначення його соціальної позиції, наявності рольових якостей. Студенти повинні враховувати, що коли учні-партнери виконують одну й ту саму роль (повчають один одного, командують, критикують), виникає конфлікт. Найбільш частіше спостерігаються конфлікти при виконанні таких ролей, як дитина-дитина, вчитель-вчитель, керівник-керівник. Причому, коли партнери по спілкуванню прагнуть зайняти протилежні соціальні позиції (навчальну проти ігрової, суспільну проти трудової), ми стаємо очевидцями конфлікту „гашення ролей”.

Знання метода рольової гармонізації озброює майбутніх педагогів засобом активного подолання конфліктів в учнівському

середовищі. Замість розриву комунікації студентам пропонуються такі шляхи її збереження: зміна своєї соціальної позиції, врахування змінного статусу учнів. При цьому кожна зміна повинна сприяти досягненню такту в стосунках, підвищенню задоволеності від спілкування, не приниження особистості, а сприяння її розвитку. Право на виконання ролі більш високого соціального статусу повинно бути підкріплене відповідним життєвим (професійним) досвідом, рівнем кваліфікації, віком, заслуженими конкретними результатами (успіхами) виховної діяльності.

Уявлення майбутніх педагогів про рольову гармонізацію формується на практичних заняттях, у процесі організації різних видів педпрактики за допомогою аналітичного розбору їх реальної поведінки та поведінки учнів у різних педагогічних ситуаціях.

Метод змінюючої тактики – це метод ділової комунікації, який враховує індивідуальні комунікативні особливості співбесідника.

Для того, щоб бути тактовним у діловому, професійному спілкуванні, педагогу необхідно:

- ✓ постійно пам'ятати про рушійні мотиви співбесідника, його очікування, переваги, яких він домагається у бесіді, його бажання самостверджуватися, почуття справедливості;

- ✓ за будь-якої можливості використовувати особистий контакт;

- ✓ прагнути чітко і ясно викладати навчально-виховну інформацію;

- ✓ дати ґрунтовне пояснення своєї позиції, якщо з нею не згоден співбесідник; ніколи не ставитися зверхньо до інших;

- ✓ не вести моралізаторські бесіди.

У всіх випадках педагогу слід мати на увазі, що методи комунікації не є простою технікою досягнення легкого успіху в професійному спілкуванні. Тільки за цією умовою ці методи будуть служити моральним цілям, допоможуть учням досягати розуміння і гармонії у стосунках з дітьми.

Методи професійної самоорганізації. Професійна самоорганізація – активний, свідомий процес, що спонукається метою і мотивами самоуправління, який передбачає наявність: об'єкта самоорганізації – професійної виховної діяльності; її мети – досягнення професійної умілості; засобів здійснення самоорганізації – певного рівня сформованості інтелектуально-практичних дій і операцій.

Студенти високого рівня самоорганізації володіють комплексом особистісно-професійних властивостей:

- ✓ складними, тісними, неформальними зв'язками з професійним середовищем;

- ✓ достатньо розвинутим практичним педагогічним мисленням (інтелектом);

- ✓ цілеспрямованістю практичних дій;
- ✓ здатністю до розумово-вольових дій, спрямованих на подолання труднощів, що стоять на шляху досягнення головної мети;
- ✓ здатністю працювати самостійно, враховуючи особливості професійного моменту, педагогічної ситуації;
- ✓ творчо підходити до розв'язання педагогічних задач.

Методи самоорганізації є водночас і засобом професійно-педагогічного самоствердження майбутнього вчителя, виявом його самостійності та вироблення індивідуального стилю виховної діяльності.

Метод поглиблення професійно-педагогічних зв'язків – метод професійної самоорганізації, спрямований на утворення, ускладнення, закріплення зв'язків з об'єктами професійно-педагогічного середовища.

Цей метод потребує від майбутнього педагога значного вміння володіти собою, великих розумово-вольових зусиль, цілеспрямованості.

До основних професійних зв'язків відносимо зв'язки із засобами комунікації, професійною інформацією, що засвоюється в період вивчення педагогічних дисциплін, з професійними цілями, які спрямовують професійну педагогічну діяльність на досягнення суспільне значущого результату.

Методи професійного самоконтролю. Для майбутнього педагога володіння засобами самоконтролю – професійна необхідність, оскільки він завжди виступає для вихованців взірцем поведінки.

Професійний самоконтроль передбачає процедуру виміру, в якій суб'єктом останнього виступає педагог-професіонал, а об'єктом – результати його професійної діяльності (сформована особистість), сам вимір – спеціальні шкали самоконтролю.

Самоконтроль професійних відносин – метод, за допомогою якого студенти мають можливість оцінити: своє ставлення до професії педагога, до педагогічних дисциплін та практики, до навчальної групи, своїх товаришів.

Самоконтроль професійних знань – метод, за допомогою якого студент може визначити реальні знання навчальних предметів, чинників, що впливають на успішність оволодіння майбутньою професією.

Самоконтроль психічного стану – метод, який дає студентам змогу оцінити той психічний стан, котрий впливає на успішність їхнього професійного розвитку. До показників психічного стану можна віднести тривожність, неспокій, знервованість або, навпаки, байдужість, пасивність.

Методи професійної саморегуляції. Засвоєння таких методів дає можливість майбутньому педагогу не тільки розвинути необхідну професійну чутливість, а й навчитися максимальній

концентрації уваги, волі, мислення на об'єктах професійного середовища.

Професійна саморегуляція – найважливіші вміння професіонала, спрямовані на досягнення важливих проміжних або кінцевих результатів професійної діяльності: оптимальних професійних відносин, адекватної самооцінки професійних можливостей, професійно важливих якостей, професійної зрілості та ін. При цьому регулюючим засобом може виступати слово, почуття професійного часу, самооцінка професійних можливостей.

Наведені методи сприяють ефективному професійному становленню майбутніх педагогів у новій соціокультурній ситуації, дають можливість краще орієнтуватися у різноманітних педагогічних ситуаціях, вчать приймати оптимальні самостійні рішення у навчально-виховній роботі з учнівською молоддю.

Лекція 8-9. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗДІЛУ КУРСУ „ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Загальні основи педагогіки ”

Мета: поглибити знання студентів щодо методики вивчення загальних основ педагогіки; сприяти розвитку педагогічного мислення майбутніх учителів.

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Загальні основи педагогіки" та оволодівання різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: педагогіка, предмет вивчення педагогіки, категорія, виховання, освіта, навчання, розвиток, методологія науки, методологічні основи педагогіки, структура педагогічної науки, міжпредметні зв'язки.

План лекції

1. Предмет педагогіки.
2. Методологічні основи педагогіки.
3. Основні етапи розвитку педагогіки.
4. Базові категорії педагогіки.
5. Галузі педагогіки. Зв'язок педагогіки з іншими науками.
6. Поняття про розвиток і формування особистості.
7. Основні фактори та рушійні сили процесу розвитку й формування особистості.
8. Взаємозв'язок розвитку, виховання та навчання.
9. Роль діяльності, спілкування, власної активності у розвитку та вихованні особистості.
10. Урахування закономірностей вікового та індивідуального розвитку дітей, підлітків, юнаків.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. У чому полягає сутність фундаментальної педагогічної підготовка майбутнього вчителя?
2. Які цілі вивчення розділу «Загальні основи педагогіки» можна віднести до пізнавальної сфери?
3. Які цілі вивчення розділу «Загальні основи педагогіки» можна віднести до емоційної сфери?
4. У чому полягає методика вивчення предмету педагогіки?
5. У чому полягає методика вивчення базових категорій педагогіки? Які методи науково-педагогічного дослідження доцільно використовувати при цьому?
6. Які особливості викладу теми «Методи науково-педагогічного дослідження»?
7. Обґрунтуйте специфіку вивчення теми «Педагогічна професія у сучасному суспільстві». Які функції педагогічної професії є провідними?
8. У чому полягає сутність вивчення теми «Школяр, його розвиток та виховання». На які наукові підходи слід спиратися при вивченні цієї теми?
9. Сформулюйте методи визначення провідних чинників, що впливають на процес розвитку особистості

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Розкрийте сутність предмета педагогічної науки.
2. У чому полягає основна відмінність духовної педагогіки від світської?
3. Які особливості характеризують українську народну педагогіку? У чому полягає її роль у формуванні духовності підростаючого покоління?
4. Проаналізуйте сформульовані в різних посібниках з педагогіки тлумачення категорій «виховання», «навчання» та «освіта». Виберіть з них ті, які, на вашу думку, найвдаліше характеризують суть означуваних ними педагогічних явищ. Обґрунтуйте свій вибір.

Список рекомендованої літератури:

1. Введение в научное исследование по педагогике /Под ред. В.И. Журавлёва. - М., 1988.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
3. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття». – К.: Райдуга, 1994.
4. Закон України «Про Освіту» // №1060-ХІІ, із змінами від 11 червня 2008. – С.1-3.
5. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва. – К., 1983.- Ч.1.
6. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач. – М., 1987.
7. Концепція загальноосвітньої школи. -
8. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квіт

9. Педагогика /Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1988. – Гл.1.
10. Педагогіка /За ред. М.Д. Ярмаченка. – К., 1986. – Розд.1.
11. Педагогика /Под ред. В.А.Сластенина. – М., 1997. – С. 72-92.
12. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2-х кн. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1. “Общие основы”. – 576 с.
13. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад // Освіта. – 1993. – 3 вересня.
14. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – М., 1999. – 416 с.
15. Фіцула М.М. Педагогіка. – К., 2000. – С. 9-25.
16. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1999. – Розд.1.
17. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология: Предисловие // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России /Под ред. Ш.И. Ганелина. – М., 1974. – 527 с.
18. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы // Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1976. – Т.1.

1. Предмет педагогіки.

Свою назву педагогіка одержала від грецьких слів “paída – пайдос”- дитина і “gogos- аго”- вести. Прямий переклад слова “пайдагогос” означає “провідник дитини”. Педагогами у Давній Греції називали рабів, які супроводжували до школи дитину свого володаря. Викладав у школі нерідко також раб. Чому? За часів розквіту Римської імперії Греція була перетворена на римську колонію. Тому багато давньогрецьких філософів, музикантів, вчених потрапили у полон і їх було вивезено до Риму. Ці раби супроводжували дітей заможних римлян до школи, прислужували їм, навчали. Їх уперше почали називати педагогами. Так виникла назва професії і утворився термін “педагогіка”.

Треба зазначити, що на сучасному етапі розвитку педагогічних знань історична назва науки вступає у протиріччя з сучасним розумінням сутності педагогічних процесів. Тому у світовому педагогічному лексиконі все частіше використовуються нові терміни, а саме: “андрагогіка” (“андрос” – чоловік, “аго” – вести); “антропологіка” (“антропос” – людина, “аго” – вести), а у США взагалі загальноновизнаною є назва “філософія освіти”.

Будь-яка галузь людського знання виділяється в особливу науку лише тоді, коли більш-менш чітко сформульований предмет її дослідження. Що ж вивчає сучасна педагогічна наука? Найкоротше, найзагальніше і разом з тим відносно точно визначення сучасної педагогіки можна сформулювати як “наука про виховання людини”. Проте, щоб глибше зрозуміти що і для чого досліджує сучасна педагогіка, звернемося до історії її становлення як самостійної наукової галузі.

Практика виховання з'явилася разом з першими людьми і

буде існувати доти, доки існуватиме людство. Його необхідність зумовлена як самою природою людства, так і соціальними чинниками: старші покоління завжди турбуватимуться про те, щоб молодь оволоділа знаннями і досвідом, уміла використовувати створені ними виробничі сили і духовні цінності, була підготовленою до праці і суспільного життя. Шляхом виховання молоді старші покоління готують для себе зміну.

3. Основні етапи розвитку педагогіки.

В історії розвитку педагогічної науки можна виділити три основні етапи її становлення, виходячи із ступеня наукової розробленості педагогічних знань:

I етап, *донауковий*, тривав до XVII століття і характеризувався накопиченням значного фонду емпіричного матеріалу у вигляді окремих розрізнених педагогічних відомостей, які фіксувались у формі вірувань, правил, вимог, традицій, звичаїв, обрядів, що складають нині основу народної педагогіки; теоретичним осмисленням емпіричного навчально-виховного досвіду у філософських трактатах; виникненням і закріпленням у користуванні ряду педагогічних понять.

II етап, *концептуальний*, тривав від кінця XVII до початку XX століття і характеризувався створенням окремих теоретичних концепцій виховання й освіти при домінуючій ролі теорії навчання; накопиченням фактичного матеріалу і досвіду педагогічної діяльності, які створили науково-теоретичне підґрунтя для виявлення педагогічних закономірностей та подальшого узагальнення і систематизації педагогічних знань; виділенням та обґрунтуванням провідних компонентів науково-педагогічних знань (принципів, методів, форм організації навчально-виховного процесу). Проте аналіз педагогічної літератури того часу свідчить про відсутність чіткого розмежування сфер діяльності процесів виховання і навчання; ототожнення понять «виховання», «навчання», «освіта»; неможливості цілісної розробки наукових основ педагогіки у контексті рівня розвитку науки того часу.

III етап, *системний*, триває з початку XX століття і характеризується високим рівнем узагальнення, систематизації та структурування педагогічних емпіричних знань, одержаних у результаті проведення численних педагогічних експериментів; подальшим розвитком категорійного апарату науки; створенням цілісних науково обґрунтованих систем організації навчально-виховного процесу; становленням педагогіки як наукової системи.

Протягом багатьох віків процес виховання існував як природний для людського життя і не був предметом спеціального вивчення. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у процесі спільної трудової діяльності і повсякденного спілкування з дорослими. Не було ні спеціальних виховних закладів, ні осіб, які б

спеціально займалися педагогічною діяльністю і професією яких було б виховання.

Найстародавнішою цивілізацією людства вважається держава Шумер (з V тисячоліття до н.е. у південній Месопотамії). Саме там у середині III тис. до н.е. виникає новий тип письма (клинопис) і з'являються перші школи. До речі, терміну “школа” на той час ще не існувало. Школа називалася “*е – дуб – ба*” – “будинок табличок”, вчитель – “батько будинку”, його помічник – “старший брат”, учень – “син будинку табличок”. Згідно давньоєгипетських джерел, перші школи у Єгипті виникли дещо пізніше - за 2,5 тисячі років до н.е. Це були школи при палацах, де дітей царських сановників навчали основам арифметики і геометрії. Проте в цих школах дітей навчали не професіонали-вчителі, а жерці, для яких ця робота була другорядною. Жерці зберігали всі відомі на той час наукові знання у великій таємниці і передавали їх обмеженому колу осіб, призначених для майбутньої духовної діяльності. Більшу ж частину молоді навчали батьки або найстаріші члени родини. Вже тоді, у часи Давнього Світу, багато хто з суспільних діячів розумів виняткову роль виховання як у розвитку суспільства, так і у житті кожної людини. Так, за законами афінського правителя Солона (640-559 рр. до н.е.) батько повинен був обов'язково подбати про спеціальне навчання своїх синів будь-якому ремеслу. Якщо ж він цього не зробив, то синові дозволялося не годувати батька на старість.

З розвитком виробництва і накопиченням певної бази знань все важливішою ставала потреба у спеціальній підготовці підростаючого покоління до життя. Настали часи, коли освіта почала відігравати досить значну роль у житті людей. Було помічено, що суспільство розвивається стрімкіше або повільніше залежно від того, як у ньому організовано виховання молоді. З'явилася потреба в узагальненні досвіду виховання, у створенні спеціальних навчально-виховних закладів, у підготовці професійних вихователів. Вже у найбільш розвинених країнах Давнього Світу – Китаї, Індії, Єгипті, Греції – були розпочаті спроби узагальнення досвіду виховання, виділення теоретичних основ цього процесу. Всі знання того періоду про природу, людину, суспільство акумулювалися у філософії. У всеохоплюючій системі знань, якою була філософія тих часів, містяться перші широкі узагальнення з питань педагогічної теорії і практики. Колискою європейських систем виховання стала давньогрецька філософія. Її представники – Демокрит (460-370 рр. до н.е.), Сократ (469-399 рр. до н.е.), його учень Платон (427-347 рр. до н.е.), Аристотель (384-322 рр. до н.е.) та інші – розробили у своїх працях важливі ідеї і положення щодо виховання людини, формування її особистості. Своєрідним підсумком розвитку грецько-римської педагогічної думки були праці давньоримського філософа і педагога Марка Фабія Квінтіліана (35-96 рр.). Його

можна назвати першим “штатним” педагогом, який одержував платню з імператорської казни і навчав юнаків-патриціїв ораторського мистецтва. У своїй книзі “Освіта оратора” Квінтіліан розробив цілу педагогічну систему. Цей твір довгий час залишався провідною книгою з педагогіки і вивчався у всіх риторських школах разом із творами Цицерона.

У період Середньовіччя проблеми виховання розроблялися філософами-богословами, педагогічні ідеї яких мали релігійне наповнення. Затиснута у межах теології і схоластики, педагогіка тих часів дещо втратила прогресивні риси періоду античності. Протягом дванадцяти століть вигострювалися і закріплювалися принципи догматичного навчання. Не зважаючи на те, що серед діячів церкви було багато високоосвічених для свого часу людей, які створювали педагогічні трактати, педагогічна теорія призупинилася у своєму розвитку.

Епоха Відродження збагатила світ яскравими мислителями, педагогами-гуманістами, громадськими діячами, які відроджували ідеї античних філософів (Еразм Роттердамський, Вітторіно да Фельтре, Франсуа Рабле, Мішель Монтень, Томас Мор, Томмазо Кампанелла та багато інших).

Однак, не зважаючи на інтенсивний розвиток виховної теорії, педагогіка до середини XVII століття залишалася частиною філософської науки. Саме тоді, у 1623 році англійський філософ і природодослідник Френсіс Бекон видав свій трактат “Про гідність та збільшення наук”. У цьому творі він намагався класифікувати існуючі на той час науки і як окрему галузь наукових знань виділив педагогіку під назвою “керівництво читанням”. Проте частіше народження педагогіки як окремої самостійної науки пов’язують з ім’ям видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1670). Його головна праця “Велика дидактика”, яка була вперше видана в Амстердамі у 1654 році, є однією з перших фундаментальних науково-педагогічних творів. Провідні її положення не втратили свого значення і сьогодні. Запропоновані Я.А.Коменським принципи, форми, методи навчання стали основою подальшого розвитку педагогічної теорії. Становлення педагогіки у наступні періоди характеризувалося розробкою окремих напрямів, ідей, теорій, концепцій виховання і навчання, зокрема: теорії і практики початкового навчання, трудового навчання, розвивального навчання – Й.Г.Песталоцці; теорії “вільного виховання” – Ж.-Ж. Руссо; концепції виховуючого навчання – Й.Ф.Герbart та інш. Загалом для кінця XIX - початку XX століття характерним явищем став бурхливий розвиток змісту педагогічних знань та поява різноманітних напрямів побудови педагогічних теорій, а саме: а) *філософський напрям*, представники якого вважали, що педагогічні знання є частиною філософських теорій (філософи Давньої Греції, І.Ф.Герbart, В.Рейн, Г.С.Сковорода, М.О.Бердяєв); б) *психологічний*, що

обґрунтовував питання навчання і виховання з точки зору психології (К.Д.Ушинський, К.Єльницький, П.Мальцев); в) *практичний*, що характеризувався розвитком курсу практичної педагогіки, який спирався на теоретичні основи і передбачав суворе дотримання систематизованого порядку правил виховання і навчання, а також певних педагогічних вимог (С.Бобровський, А.Маттіас); г) *соціальний*, прихильники якого розглядали вчення про суспільство і виховання як нерозривне єдине (П.Наторп); д) *експериментальний*, прихильники якого вважали головною метою виховання цілеспрямований вплив на особистість, що розвивається (Є.Мейман, А.Нечаєв, М.Монтессорі, С.Френе, В.А.Лай); е) *нова педагогіка*, представники якої обстоювали еволюційний розвиток педагогіки й пропагували дбайливе ставлення до природних нахилів і прагнень дитини (В.Вахтерєв, С.Френе, С.Русова).

Системний період розвитку педагогічних знань, який розпочався на початку ХХ століття, триває досі і характеризується подальшим розвитком всіх галузей педагогіки; високим рівнем узагальнення і класифікації поняттєвого апарату науки; розвитком педагогіки як наукової системи.

Отже, становлення системи педагогічних знань відбувалося впродовж тривалого періоду часу, поетапно, і кожен період характеризувався домінуванням того чи іншого типу освіти, становленням та розвитком певних компонентів наукових знань, формуванням структури самої педагогічної науки (див. Табл. 1).

Таблиця 1

Становлення та розвиток основних компонентів науково-педагогічних знань

Етапи становлення науково-педагогічних знань	Головні компоненти педагогічних знань, які набували розвитку у певні періоди	Основні педагогічні поняття
I етап – <i>донауковий</i>	Емпіричні факти, основні поняття	Виховання, навчання
II етап – <i>концептуальний</i>	Емпіричні факти, основні поняття, окремі теорії, ідеї, концепції, принципи, форм, методи навчання та виховання	Виховання, навчання, освіта, розвиток
III етап – <i>системний</i>	Емпіричні факти, основні поняття, теорії, ідеї, концепції, закони, закономірності, принципи, форми, методи навчання та виховання, логіко-	Виховання, освіта, навчання, розвиток, самовиховання, самоосвіта, саморозвиток,

	структурна основних науково-педагогічних знань	залежність компонентів	виховні відносини
--	--	---------------------------	----------------------

Предмет вивчення педагогічної науки – одне з найважливіших і, в той же час, одне з найскладніших питань педагогіки. Ще видатний вітчизняний педагог К.Д. Ушинський, визнаючи складність цього питання, давав таке визначення предмету педагогіки: “До широкого кола антропологічних наук належать: анатомія, фізіологія і патологія людини, психологія, логіка, фізіологія, географія, що вивчає землю як житло людини, і людину як жителя земної кулі; статистика, політична економія та історія в широкому розумінні, куди ми відносимо історію релігії, цивілізації, філософських систем, літератур, мистецтв і, власне, виховання у вузькому розумінні цього слова. В усіх цих науках викладаються, співставляються і групуються факти і ті співвідношення фактів, у яких виявляються властивості предмета виховання, тобто людини”.

Треба зазначити, що до цього часу триває давня дискусія: “Чим вважати педагогіку – наукою чи мистецтвом?” Щоб надати аргументовану відповідь на це запитання, наводимо ряд критеріїв, які дозволяють визначену галузь знань називати наукою, а саме: а) чітко визначено предмет вивчення; б) наявні об’єктивні методи дослідження явищ і процесів; в) зафіксовані об’єктивні зв’язки (закони і закономірності) між явищами і процесами, що становлять предмет вивчення; г) виявлені закони і закономірності дають можливість передбачати (прогнозувати) розвиток подій у майбутньому. Вивчаючи основи педагогіки у вищому навчальному педагогічному закладі майбутні вчителі поступово переконуються, що всі ці вимоги стосовно педагогіки виконуються.

Довгий час предметом педагогіки визнавалося виховання, як підготовка *підростаючого* покоління до самостійного життя, при цьому мова йшла про підготовку до життя саме молоді. Однак виховання як суспільне явище виникло і існує як засіб підготовки людини до життя, розвитку у неї необхідних суспільних властивостей і якостей. Таким чином, закономірності виховання, його характер і методичні основи виробляються не в самій виховній діяльності як такій, а зумовлюються закономірностями розвитку і формування людини як істоти соціальної, а також соціальними вимогами до її підготовки. Рівень розвитку сучасного суспільства потребує постійного самовдосконалення людини, неперервної освіти і виховання впродовж всього її життя. Тому сучасний комплекс педагогічних наук вміщує також галузі, які вивчають закономірності і принципи виховання, освіти і розвитку зрілої людини (акмеологія).

Предмет вивчення педагогіки розвивався і уточнювався протягом всієї історії розвитку педагогічної думки. На сучасному етапі існує декілька підходів до його визначення. Можна виділити щонайменше три з найбільш поширених. Підхід перший – предметом вивчення педагогіки є **виховання як функція суспільства** передавати новим поколінням суспільно-історичний досвід; **виховання як спеціально організований процес; виховна діяльність**, яка здійснюється у навчально-виховних закладах. Отже, провідним процесом, який вивчає педагогічна наука вважається **виховання**. Підхід другий – предметом вивчення педагогіки визнається дослідження сутності **розвитку і формування особистості** людини та визначення на цій основі теорії і методики виховання як спеціально організованого педагогічного процесу. Тобто, поряд з процесом виховання до предмету вивчення педагогіки додається дослідження **закономірностей розвитку** людини. Підхід третій - предметом вивчення педагогіки визнається **освіта як реальний цілісний процес**, цілеспрямовано організований у спеціальних соціальних інститутах (сім'ї, освітніх і культурних закладах). Цей підхід досить поширений в останні роки як у вітчизняній так і у зарубіжній педагогіці.

Не зважаючи на різноманітність підходів до визначення предмету педагогіки, провідними завданнями педагогічної науки лишаються вивчення виховання як суспільного явища, яке у широкому його розумінні охоплює освіту і навчання; його закономірностей; дослідження сутності та закономірностей розвитку і формування особистості в умовах спеціально організованого виховання; визначення цілей виховання; змісту, форм та методів виховної діяльності; дослідження ролі виховання у процесі розвитку і формування особистості; розробка основ теорії і практики виховання та навчання. Разом з тим, предмет педагогіки розширено і на сучасному етапі розвитку науки він вміщує виховання, освіту і навчання як дітей, молоді, так і дорослої людини

Отже на сучасному етапі розвитку педагогічних знань ми називаємо педагогікою науку **про закономірності, принципи, форми і методи виховання, освіти і навчання людини на всіх етапах її вікового розвитку**. Вона є організованим впливом на світогляд і поведінку людей, аналізує і розкриває об'єктивні закономірності виховного процесу, досліджує його сутнісні зв'язки, причинно-наслідкові залежності.

Основні категорії педагогіки.

Як і кожна наука, педагогіка має свій поняттєвий апарат. Основні поняття науки визначаються предметом дослідження. Серед всього комплексу понять завжди можна виділити провідні, найзагальніші поняття, навколо яких будується вся система знань науки і які відображають основні найсуттєвіші сторони,

властивості і зв'язки педагогічних явищ. Такі поняття називають *категоріями науки*. Категорії пронизують все наукове знання і пов'язують його у цілісну систему. Базовими категоріями педагогіки більшість дослідників називають: *виховання, освіту, розвиток, навчання, самовиховання, самоосвіту, саморозвиток, виховні відносини*.

Значення цих категорій у теоретичній і практичній педагогіці важко переоцінити. Вони: а) цементують все педагогічне знання; б) визнані і використовуються як теоретиками, так і практиками у всьому світі; в) складалися впродовж віків, поступово вигострюючись, входили у свідомість і досвід фахівців різних рівнів кваліфікації. Ними користуються всі категорії дорослих у сфері міжособового спілкування: і батьки, і представники громадськості, і самі учні. Знання цих категорій дозволяє глибше зрозуміти педагогіку як науку, хоча за ступенем абстрагування й узагальнення педагогіка впевнено посідає місце поряд з філософією.

Серед основних педагогічних категорій значну роль відіграє поняття "виховання", яке органічно поєднано з процесами навчання, освіти і розвитку. *Виховання* - поняття найбільш загальне та універсальне. Воно, як процес, спрямовується на вироблення певних норм поведінки людини. *Освіта* сприяє формуванню світогляду, що означає набуття певної суми знань з різних галузей науки. Традиційно освіта тлумачиться як складова частина виховання. *Навчання* ж відображає процесуальний бік освіти, у межах якої взаємодіють учитель і учень. Звичайно, виховання, освіта і навчання дуже тісно взаємопов'язані між собою, хоч кожне з них має свою специфіку, свої особливості. Ці погляди можна проілюструвати за допомогою так званої "*педагогічної матрьошки*", ідея якої належить російській дослідниці В.С.Безруковій. Категорії "виховання", "освіта", "навчання" співвідносяться за принципом "матрьошки": маленька матрьошка - це навчання, середня - освіта, велика - виховання. Уявити кожну з них окремо та описати можливо, але неможливо зрозуміти сутність однієї, не розглянувши інших, - об'єкт зникає. Внутрішня автономна побудова забезпечує збереження єдиної природної цілісності.

Проілюструвати названу залежність можна і за допомогою логічної схеми співвідношення педагогічних понять. За основу беремо традиційний підхід до визначення змісту та обсягу визначених понять, а саме:

*"виховання", у широкому його розумінні, є найбільш загальним поняттям, що охоплює всі сфери процесу формування особистості;

*"освіта" - відноситься до виховання як частина до цілого; проте ця категорія не є достатньо конкретною, щоб користуватися нею у повсякденній діяльності;

*“навчання” є ядром освіти, головним шляхом її набуття.

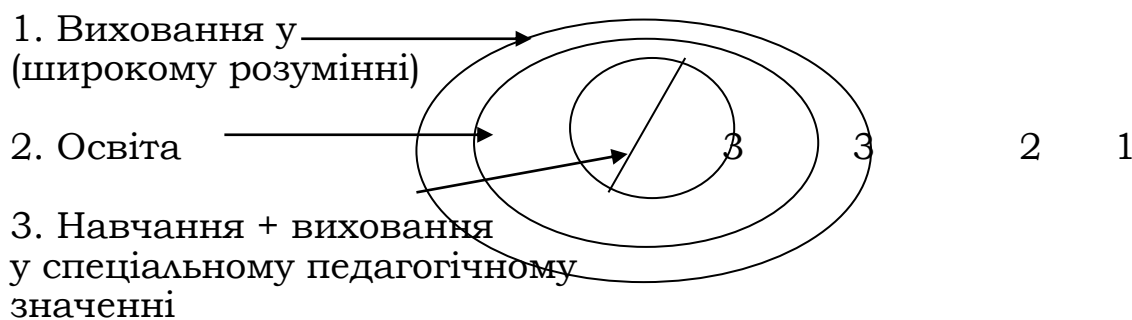


Рис. Схема співвідношення основних педагогічних понять

Розглянуті нами підходи до визначення основних категорій педагогіки можна назвати традиційними. Проте в останнє десятиліття з'явився і нетрадиційний погляд на визначення сутності та ієрархії провідних педагогічних понять. Група російських педагогів під керівництвом В.А.Сластьоніна, І.Ф.Ісаєва, А.І.Міщенко, Е.Н.Шиянова та деякі вітчизняні дослідники, зокрема В.І.Луговий, дійшли висновку, що у єдиної цілісної науки педагогіки має бути однозначно окреслений предмет дослідження, який доцільно називати одним інтегрованим словом “освіта”. Категорія “освіта” розуміється ними як “реальний цілісний педагогічний процес, що цілеспрямовано організується у спеціальних соціальних інститутах”, як “єдиний процес фізичного й духовного формування особистості”, як “процес і результат цілеспрямованого інформаційного окультурнення суб’єктів діяльності заради утвердження соціально-культурної форми життя; процес і результат цілеспрямованого формування культури людини”. “Виховання - на думку названих дослідників, - це, “спеціально організована діяльність..., спрямована на реалізацію цілей освіти в умовах педагогічного процесу”. Як бачимо, відбулось переміщення смислового навантаження з поняття “виховання” на поняття “освіта”. В цьому тлумаченні “педагогічна матрешка” буде мати інший вигляд: велика - “освіта”, середня - “виховання”, маленька - “навчання”.

В останні роки активізувалися ідеї гуманістичної особистісно-орієнтованої педагогіки, що розробляється на підґрунті цілеспрямованого і систематичного виховання підростаючих поколінь на культурно-історичних традиціях рідного народу з творчим використанням елементів національних систем виховання інших народів. Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається відповідно до вимог національної школи. Виховання - це насамперед процес засвоєння кожною особистістю духовності, культури рідного народу, національного духу. Весь історичний розвиток людства доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом, характером. Головним у національному вихованні є створення умов для саморозвитку

людини як особистості й індивідуальності. Реалізувати це можливо тільки за допомогою людинотворчої взаємодії, під час якої педагог і учні поєднуються творчим діалогом - пошуком нерозкритих потенційних можливостей навчально-виховного процесу з метою активного самостановлення і самовираження особистості кожної дитини. Учень має бути не стільки об'єктом, скільки суб'єктом виховання, самотворення, самовдосконалення засобами як навчальної діяльності, позакласної виховної роботи, так і природного середовища, навколишньої дійсності, спілкування з дітьми. Національна система виховання сприяє створенню сприятливих психолого-педагогічних умов для вільного самовизначення і самоствердження кожної особистості, для самореалізації нею своїх задатків, нахилів, здібностей і можливостей.

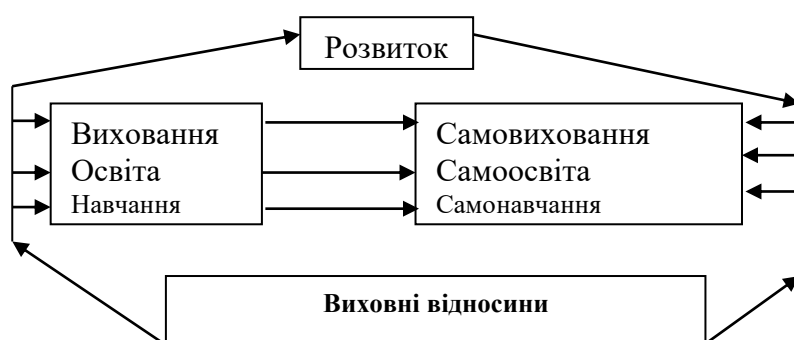


Рис. Головні педагогічні категорії

Тому до основних категорій педагогічної науки все частіше включають поняття, пов'язані з самореалізацією особистості: "саморозвиток", "самовиховання", "самоосвіта" (див. Рис. 1.2). "Розвиток" при цьому визначається як процес змін у людині, що забезпечує реалізацію її природного потенціалу, її сутності та призначення. Забезпечується розвиток шляхом виховання, освіти та навчання. У процесі виховання людини відбувається її розвиток, рівень якого відповідно впливає на виховання, змінюючи, поглиблюючи методи та засоби виховної діяльності. Впродовж всього людського життя ці явища взаємно доповнюють одне одного.

Методологічні основи педагогіки.

Поняття методології науки є достатньо складним і не завжди розуміється однозначно. Воно застосовується перш за все у широкому значенні як загальна методологія науки. *Загальною методологією науки* називається сукупність вихідних філософських ідей, що лежать в основі дослідження природних чи суспільних явищ і які вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ. *Методологія педагогіки* являє собою систему знань про основи та структуру педагогічної теорії, про підходи до дослідження педагогічних явищ і процесів, про

способи одержання знань, які об'єктивно відображають мінливу педагогічну дійсність в умовах розвитку суспільства. Отже, *методологічні основи педагогіки* – це той науковий фундамент, з позицій якого пояснюються основні педагогічні явища і розкриваються їх закономірності. Можна назвати ряд рівнів методології педагогіки, а саме:

1) *Філософська методологія (філософія)* є найвищим рівнем методології педагогіки, адже сама педагогічна наука народилася у надрах “науки про мудрість”. Тому педагогіка спирається у своїх дослідженнях на фундаментальні філософські закони, використовує її категорії тощо.

2) *Загальнонаукова методологія (досягнення інших людинознавчих наук)*. Педагогіка використовує загальнонаукові принципи, форми, підходи до відображення дійсності, зокрема системний підхід, закони логіки, психологічні закономірності тощо.

3) *Конкретно-наукова методологія (досягнення самої педагогічної науки)*. Сама педагогічна наука накопичила значний фонд знань про сутність основних педагогічних процесів і явищ, які відображені у загальнопедагогічних законах і закономірностях.

4) *Дисциплінарна методологія (результати дослідження в окремих галузях педагогічної науки)* - закономірності навчання, виховання, розвитку особистості.

5) *Методологія міждисциплінарних досліджень*. Сюди можна віднести праці класиків педагогіки, котрі як правило досліджували педагогічні явища і процеси не виокремлено, а у їх взаємозв'язку. Тому ці роботи використовуються у різних галузях педагогічної практики.

Педагог-пошуковець, досліджуючи будь-яке педагогічне явище або процес, обов'язково враховує кожний з рівнів методології. Це дає йому можливість правильно (об'єктивно) осмислювати предмети і явища навколишньої дійсності, чітко усвідомлювати закономірності їх функціонування і наявні між ними зв'язки; і на цій основі будувати стратегію і тактику виховання, освіти, навчання і розвитку людини.

До джерел педагогічної науки відносять також такі: 1) педагогічну спадщину минулого; 2) народну педагогіку; 3) передовий педагогічний досвід; 4) інноваційні педагогічні дослідження. У сучасній школі багато вчителів, які не задовольняються простим викладом навчального матеріалу, а шукають нові шляхи вдосконалення своєї діяльності. Такі педагоги постійно підвищують свою кваліфікацію, самовдосконалюються, намагаються працювати на рівні вимог часу. І результати роботи цих учителів досягають високого рівня. Тому необхідно вивчати систему роботи таких педагогів, щоб їх досвід не був втраченим, щоб їх знахідки здобули довге життя на користь підростаючого покоління. Проте, не можна забувати і педагогічної спадщини

минулого. Належну увагу слід приділяти вивченню наукових праць видатних вчених-педагогів, звертатися до народної педагогіки, до народного мистецтва, до народної мудрості. За всю історію свого розвитку наш народ накопичував перлини народної мудрості, значна частина яких втрачена. Треба відроджувати забуте, все те, що стиралося з пам'яті народної за роки тоталітаризму. Необхідно розкривати перед дітьми велич і красу рідного краю, національної культури, народних традицій, рідної природи, землі, що народила народних титанів – письменників, поетів, педагогів, композиторів, учених, які збагатили вітчизняну і світову науку й культуру. Адже нація, яка не пам'ятає і не цінує своїх коренів, не має права на життя і приречена на загибель.

Галузі педагогіки. Зв'язок педагогіки з іншими науками.

Розвиваючись, кожна наука збагачує свою теорію, наповнює її новим змістом. Цей процес стосується і педагогіки. В наш час поняття “педагогіка” охоплює цілу **систему педагогічних наук**. Структура сучасної педагогіки відображає зв'язки і відносини, що склалися у ході історичного розвитку різних галузей педагогічних знань, визначає місце кожної з педагогічних наук, її роль для педагогічної практики. Сучасна педагогічна наука являє собою коло самостійних наук, серед яких:

1. *Історія педагогіки*, яка вивчає розвиток педагогічної думки на різних етапах історичного розвитку людського суспільства.

2. *Загальна педагогіка* – базова наукова дисципліна, яка вивчає загальні закономірності навчання і виховання, розробляє загальні основи навчально-виховного процесу в освітніх закладах різного типу. Вона традиційно поділяється на чотири великі розділи: загальні основи, дидактику (теорію навчання), теорію і методику виховання, школознавство (систему управління школою і діяльність органів освіти).

Щодо поділу педагогічної науки за галузями, то їх нараховується вже близько двадцяти і кількість їх може зростати й надалі. Всі вони спираються на структуру і принципи загальної педагогіки і є її “дочірними”, хоча і самостійними науками. Їх умовно можна поділити на *загальні і функціональні*.

До загальнопедагогічних наук відносять:

- вікову педагогіку (дошкільна педагогіка, педагогіка школи, педагогіка вищої школи тощо);
- корекційну педагогіку, яка розробляє питання виховання сліпих (тифлопедагогіка) та глухих (сурдопедагогіка) дітей; розумово відсталих дітей (олігофренопедагогіка), дітей з неправильно сформованою мовою (логопедія);
- соціальну педагогіку, яка вивчає механізми формування особистості у соціумі. Сюди ж можна віднести і сімейну педагогіку;

- етнопедагогіку, що вивчає здобуті народом знання та уміння у галузі виховання та навчання, відображені у фольклорі, традиціях, обрядах.

До *функціональних педагогічних наук* відносять:

- професійну педагогіку;
- галузеві педагогіки (авіаційна, військова, медична, культурно-освітня тощо);
- педагогіку підвищення кваліфікації і перекваліфікації спеціалістів;
- часткові або предметні методики викладання, що допомагають вчителю-предметнику у підготовці та проведенні уроків та інших видів навчально-виховної діяльності.

Окремо виділяємо *порівняльну педагогіку*, яка займається порівняльним аналізом педагогічних систем у різних країнах (порівняно з вітчизняною).

Сукупність галузей педагогіки складає єдину *систему педагогічних наук*.

Педагогіка тісно пов'язана з багатьма іншими науками. Ідеї суміжних наук про людину дозволяють педагогіці більш глибоко і всебічно досліджувати закономірності виховання та освіти. На це положення в свій час вказував ще Ушинський К.Д. Він писав: "Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, то перш за все вона повинна вивчити її також у всіх відношеннях". Тим самим він звертав увагу на необхідність глибокого вивчення педагогом усіх антропологічних наук, що досліджують людину.

Педагогіка має тісні зв'язки з такими наукам як філософія, історія, соціологія, психологія, етика, естетика, анатомія, фізіологія людини, гігієна, етнографія, математика, кібернетика та ін. Форми і типи зв'язків педагогіки з іншими науками різноманітні:

- творче використання наукових ідей інших наук;
- застосування методів інших наук – математичного моделювання і проектування, анкетування і соціологічного опитування тощо.

Педагогіка як навчальний предмет вивчається у педагогічних інститутах, університетах, педучилищах, а також на курсах і семінарах, спрямованих на підвищення кваліфікації працівників народної освіти. До навчальних планів педагогічних навчальних закладів включено: загальний курс педагогіки, спеціальні методики, методика виховної роботи, практикум з позакласної роботи, основи педагогічної майстерності, педагогічна психологія та ін.

Поняття про розвиток і формування особистості

Головною метою роботи школи є процес формування особистості, її гармонійний розвиток. Під *розвитком* особистості слід розуміти взаємопов'язаний процес кількісних і якісних змін, що відбуваються під час анатоμο-фізіологічного дозрівання

людини, становлення її світогляду, моральних поглядів, переконань, емоційно-почуттєвої сфери.

Деталізуючи зміст поняття "особистість" відносно дитячого віку, Л.І.Божович писала, що це: по-перше, розвиток пізнавальної сфери школяра, по-друге, формування нового рівня дитини, що дозволяє їй діяти не безпосередньо, а керуючись свідомо поставленими цілями, моральними вимогами та почуттями, по-третє, виникнення відносно сталих форм поведінки й діяльності, які складають основу формування характеру, по-четверте, розвиток суспільної спрямованості школяра, звернення його до колективу однолітків, засвоєння ним моральних вимог, які вони йому ставлять.

Усебічний розвиток не можна розуміти як однаковість розвитку здібностей до будь-якої діяльності, як універсальність можливостей у всіх сферах виробництва, техніки, культури, мистецтва, науки. Такий розвиток слід розуміти як рівність можливостей і умов для розвитку індивідуальних особливостей кожної особистості, для виявлення тих здібностей, до яких в особистості є найбільші задатки, як всемірного розвитку нахилу до тієї діяльності, до якої в особистості є найкращі здібності.

Основні фактори та рушійні сили процесу розвитку й формування особистості.

Фактори розвитку особистості

Психічний розвиток людського індивіда - обумовлений процес. Визнання і розуміння детермінованості розвитку - основа практичного керування ним.

Історія попереднього розвитку людського життя впливає на його онтогенез двома шляхами: біологічним і соціальним. Через це виникає проблема співвідношення ролі біологічного (природного) та соціального (суспільного) у становленні індивіда як особистості. У розв'язанні цієї проблеми не можна протиставляти біологічне та соціальне, в онтогенезі людської психіки має місце єдність біологічних і соціальних факторів, у якому провідна роль належить соціальному.

Спадковість як фактор розвитку

Онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю. Вона полягає у тому, що з людського зародку, який утворюється шляхом злиття двох статевих клітин, виникає людський організм із притаманними йому можливостями дальшого розвитку.

Генотип визначає анатомо-фізіологічну структуру організму, його морфологічні та фізіологічні ознаки, будову нервової системи, стать організму, стадії його дозрівання, а також ряд морфологічних і функціональних особливостей організму. Генотип нервової системи несе в собі спадково зумовлені величезні потенції утворення нових потреб, форм поведінки та їх психічних

процесів. Генотип організму залежить не тільки від хромосомного апарату та генів, а й від зовнішніх умов, які можуть впливати на них: радіація, інтоксикація та ін. Внаслідок цього виникають не спадкові відхилення від нормального розвитку. Такі аномальні ознаки розвитку є природженими, але не спадковими. Людський індивід від народження наділений відповідними задатками, здібностями, нахилами. *Задатки* - не готові психічні властивості, а природні потенції їх виникнення й розвитку. Вони реалізуються тільки в людських умовах життя індивіда, за допомогою засобів, створених суспільством.

Середовище як фактор розвитку

Для розвитку дитини потрібно, насамперед, природне середовище, яке забезпечує їжу, повітря, світло, тепло тощо.

Навколишнє предметне середовище необхідне також для розвитку діяльності дитини, зокрема пізнавальної.

Найбільш важливим для розвитку дитини є соціальне середовище. Від суспільних відносин людей значною мірою залежать можливості індивіда, що розвивається, використання ним тих чи інших умов для свого розвитку.

Розглядати соціальне середовище потрібно у зв'язку з життям і діяльністю людей. Воно постійно змінюється через їхню практичну діяльність. Середовище дитини з віком розширює і змінює зміст тих умов, які впливають на його життя й розвиток. Середовище дитини не є незмінним ще й тому, що вона і сама (безпосередньо або опосередковано) впливає на нього і веде його до змін.

Основну форму впливу суспільного середовища на психічний розвиток дитини становить виховання.

Виховання як фактор розвитку

Виховання у спеціальному педагогічному розумінні - це процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистості, її відносин, рис, якостей, поглядів, її переконань, способів поведінки в суспільстві.

Навчально-виховний процес необхідно будувати таким чином, щоб він активізував дії внутрішніх сил і потенційних можливостей дитини та сприяв доведенню їхнього розвитку й ставлення до оптимального рівня.

Л.С.Виготський висунув ідею про дві взаємопов'язані зони розвитку: актуального та найближчого. *Зона актуального розвитку* відображає систему знань і вмінь, які дитина вже опанувала, і на основі яких вона спроможна розв'язувати пізнавальні та інші задачі. Рівень актуального розвитку обумовлює зону найближчого, тобто коло вмінь, які дитина може опанувати самостійно (спонтанно), або за умови сприяння старших у процесі навчання та виховання. *Зона найближчого розвитку* - це "завтрашній день дитини". В умовах спеціально організованого цілеспрямованого педагогічного процесу вона набагато раніше

увійде у свій "завтрашній день", ніж при простому збігу обставин. Якщо ж зовнішні умови не сприятимуть розвитку тих чи інших внутрішніх сил, то останні можуть зовсім не розкритися або набути спотворених форм функціонування.

Зона найближчого, взаємодіючи із зоною актуального розвитку, поступово освоюється дитиною. У такий спосіб вона піднімається на новий щабель актуального розвитку і відповідно виникає нова зона найближчого розвитку.

З двома зонами розвитку пов'язане питання про співвідношення навчання й розвитку. Те, що опанувала дитина - це її вчорашній день, пройдений етап. Навчання й виховання, що спираються на цикл розвитку, який уже закінчився, не можуть розраховувати на особливі успіхи, бо вони не ведуть дитину вперед, і, ясна річ, не можуть задовольнити її функціональну потребу в розвитку.

Інтенсивний розвиток відбувається тільки тоді, коли навчання випереджає актуальний рівень і надає руху силам, що знаходяться в зоні найближчого розвитку. Л.С.Виготський наголошує, що навчання й розвиток не збігаються безпосередньо, а являють собою два процеси, що перебувають у надзвичайно складних взаєминах. Навчання тільки тоді відбувається успішно, коли воно випереджає розвиток, тільки за таких умов воно пробуджує й викликає до життя цілий ряд функцій, що перебувають у стані визрівання, і що знаходяться у зоні найближчого розвитку. Навчання є більш плідним тільки тоді, коли воно змінюється у межах періоду, що визначається зоною найближчого розвитку.

Таким чином, завдання педагогіки - націлити дитину на її завтрашній день. Про те вся складність у тому, щоб правильно визначити рівень актуального та найближчого розвитку. Відносно окремих навчальних завдань критерієм може бути ступінь самостійності дитини під час їхнього вирішення. Якщо дитина виконує завдання самостійно, можна вважати, що вміння, необхідні для цього, перебувають у зоні актуального розвитку. Якщо вона не в змозі справитися з ними без допомоги вчителя, вихователя, це означає, що механізми, на які потрібно спиратися під час розв'язування цього завдання, ще не визріли, але знаходяться в зоні найближчого розвитку.

У тих випадках, коли дитина навіть із допомогою дорослих не може зрозуміти завдання, досягнути розумом смислу явищ, слід вважати, що відповідні цій навчальній діяльності функціональні сили перебувають за межами зони найближчого розвитку. Визначення можливостей та ефективності їх реалізації залежить від майстерності вчителя, від його вміння вчасно прийти на допомогу, встановити стосунки співробітництва з учнем. "У співробітництві, - пише Л.С.Виготський, - під керівництвом, із чиею допомогою дитина завжди може зробити більше і

розв'язати складніші завдання, ніж самотійно... У співробітництві дитина виявляється сильнішою й розумнішою, ніж у самотійній роботі, вона піднімається вище за рівнем інтелектуальних труднощів, що вирішуються нею..."

Особистість виступає не лише об'єктом, а й суб'єктом навчально-виховного процесу. Виховання успішно веде розвиток особистості до поставленої мети, якщо робить виховання активним учасником процесу її досягнення, розумно поєднується з повагою, уважним ставленням до нього. Потрібно постійно враховувати роль активності самої особистості у власному розвитку, її творчу діяльність.

Залежно від активності та внутрішньої позиції особистості вона може формуватися в різних напрямках. Якщо учень негативно ставиться до виховних заходів, він розвиватиметься зовсім в іншому напрямку, ніж бажає вихователь.

Розвиток і формування особистості результат взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів. Виховання відіграє вирішальну роль у розвитку особистості тільки за умови, якщо воно позитивно впливає на внутрішнє стимулювання її активності в роботі над собою.

Єдність і взаємопроникнення зовнішнього та внутрішнього, де виникає боротьба протилежностей, розгортання цих протилежностей є рушійними силами процесу розвитку.

У процесі розвитку особистості суперечності виникають спочатку як зовнішні суперечності організму й середовищем, а потім стають внутрішніми.

Однією з головних внутрішніх суперечностей особистості є розходження між виникаючими в неї новими потребами, запитами, прагненнями і досягнутим рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення. Часто виникають суперечності між новою ситуацією і попереднім досвідом, між досягнутими рівнем розвитку й способом життя.

Можливості виховання великі, але не безмежні. Вони залежать не лише від суспільних умов, а й від вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей. Якщо враховується ця залежність, то розширюють можливості виховання, його вплив на розвиток.

Основні періоди психічного розвитку особистості визначаються за психолого-педагогічними критеріями, які включають характерні для кожного віку соціальні ситуації розвитку, передусім зміст і форми навчання й виховання, провідну діяльність, відповідний рівень розвитку свідомості та самосвідомості.

Такими періодами є: ранній вік (від народження до 3 років), дошкільний вік (від 3 до 7), молодший шкільний вік (від 7 до 10), середній шкільний або підлітковий вік (від 10 до 15) і юнацький вік (від 15 до досягнення зрілості).

На кожному етапі розвитку дитини є своя провідна діяльність, яка характеризується своїми цілями, мотивами та способами виконання. Провідна діяльність - не просто форма активності, що найчастіше зустрічається у цьому віці. Це діяльність, покликана задовольнити актуальні потреби індивіда, що розвивається, у ній диференціюються нові види діяльності, наприклад, елементи навчання у грі, формуються пізнавальні та інші психічні процеси. Характером провідної діяльності зумовлюються у цей період зміни у потребах, інтересах, почуттях індивіда, що розвивається.

На кожному віковому етапі розвитку людини формуються і індивідуальні особливості вищої нервової діяльності, фізичного, духовного розвитку, здібностей, інтересів, характерологічних рис та ін.

Знання закономірностей вікового та індивідуального розвитку дітей - одна з умов ефективної педагогічної діяльності.

Лекція 10. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕМИ „СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ”

Тема: Методична характеристика розділу „Сутність процесу виховання”

Мета: поглибити знання студентів щодо методики вивчення загальних основ теорії та методики виховання, ознайомити студентів з різними підходами до розуміння сутності виховання як педагогічного процесу.

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу " Сутність процесу виховання" та оволодівання різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: виховання у широкому та вузькому розумінні; мета виховання; закономірності та принципи процесу виховання; діяльнісно-особистісна концепція виховання; суб'єкт - суб'єктні виховні відносини.

План лекції

1. Виховання як спеціально організований і свідомо здійснюваний педагогічний процес.
2. Зміст і результат виховання. Діяльнісно-особистісна концепція виховання.
3. Поняття “виховання” у широкому та вузькому розумінні.
4. Закономірності процесу виховання.
5. Принципи виховання.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Які наукові підходи склалися до виховання особистості?
2. Розкрийте методику категоріального аналізу поняття «виховання».

3. У чому полягає сутність виховання як взаємодії суб'єктів виховного процесу?
4. Яку роль відіграє діяльність у процесі виховання?
5. Здійсніть категоріальний аналіз поняття «виховання», використовуючи навчальні посібники з педагогіки останніх років.
6. Розкрийте та методично обґрунтуйте структуру процесу виховання.
7. Визначте пріоритетні напрями виховання на сучасному етапі.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Назвіть категорійні ознаки (ключові слова) у визначенні поняття «виховання». Поясніть свій вибір.
2. У чому полягає сутність процесу виховання, якщо виходити з того, що особистість розвивається завдяки привласненню накопиченого у суспільстві досвіду?
3. У чому полягає сутність діяльнісно-особистісної концепції виховання?
4. Проаналізуйте розуміння поняття «виховання» у широкому й вузькому значенні.
5. Що слід розуміти під закономірностями виховання? Розкрийте сутність і дайте їх наукове обґрунтування.
6. Які принципи виховання виводяться з його закономірностей?

Список рекомендованої літератури:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття». – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
3. Закон України «Про Освіту» // №1060-ХІІ, із змінами від 11 червня 2008
4. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 1993. – 320 с.
5. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квіт
7. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с. – Гл.1.
8. Педагогіка / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Вища школа, 1986. – 544 с. – Розд. 1.
9. Педагогика / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с. – С. 72-92.
10. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2-х кн. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1. «Общие основы». – 576 с.
11. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад // Освіта. – 1993. – 3 вересня.
12. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. – 464 с. – С. 11-30.

13. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 416 с.
14. Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2000. – 542 с. – С. 9-25.
15. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 519 с. – Розд.1.

1. Виховання як спеціально організований і свідомо здійснюваний педагогічний процес.

Виховання як цілісний процес має дві сторони: зовнішню (власне виховання, виховуюча діяльність як передача соціального досвіду) і внутрішню (самовиховання, цілеспрямований процес самовдосконалення шляхом засвоєння соціального досвіду діяльності, поведінки, духовного збагачення). Тому воно є одним з основних видів діяльності людства. Такий загальний підхід до розуміння сутності виховання склався ще за часів первісного суспільства та у народній педагогіці. Він є провідним у спробах дати визначення поняття “виховання”.

Нерідко виховання вважають лише процесом педагогічного впливу (впливу педагога) з метою формування особистості вихованця, абстрагуючись від його творчих можливостей самовдосконалення. Іншими словами, розглядається лише діяльність сторони, що виховує.

Що ж таке є виховання як педагогічне явище, у чому полягає його сутність? Питання ці складні і їх трактування у педагогіці й сьогодні викликає певні труднощі, адже надзвичайно складним і багатограним є той процес, що визначається цим поняттям.

Історично склалися різні підходи до виховання дітей:

- авторитаризм середньовічної системи виховання;
- гуманізм і висока моральність як основні цілі виховання за Я.А.Коменським;
- виховання джентльмена у педагогічній теорії Джона Локка;
- “теорія природного виховання” Ж.-Ж. Руссо та інші.

У чому ж полягає сутність сучасної концепції виховання, якщо розглядати його як спеціально організований і свідомо здійснюваний процес? Для цього з'ясуємо, що означає поняття **“сутність”**. Дана філософська категорія відображує, по-перше, глибинні зв'язки та внутрішні відносини, які визначають основні риси та тенденції розвитку даного явища; по-друге, перехід зовнішнього (об'єктивного) у внутрішнє (суб'єктивне), тобто у свідомість людини. Отже, сутність означає сенс даної речі чи явища, те, чим воно є на відміну від усіх інших речей.

В основі виховного процесу лежить система виховних відносин, що забезпечує взаємодію вихователів і вихованців згідно із суспільно завданими цілями формування особистості. Будь-який тип виховних відносин завжди пов'язаний з прагненням змінити

людину, вплинути на її внутрішню позицію, поведінку і діяльність, керувати формуванням її особистості. Намагаючись більш конкретно осягнути сутність виховання, американський педагог і психолог Едвард Лі Торндайк писав: "Терміну *виховання* надають різного значення, але воно завжди вказує на зміни. Не можна виховувати людину, не викликаючи у ньому змін". Учень взаємодіє з педагогом свідомо. Отже, виховні відносини завжди носять суб'єкт-суб'єктний характер.

Коли мова йде про спеціально організовану виховну діяльність, то, частіше, вона асоціюється з деяким впливом на особистість, що формується. Ось чому в деяких підручниках з педагогіки виховання традиційно трактується як спеціально організований педагогічний вплив на особистість, що формується, з метою розвитку у неї соціальних якостей і рис, що визначаються суспільством.

В інших працях слово **вплив** вилучається, як немилозвучне і як таке, що немов би асоціюється з примусом, тиском, а виховання визначається як керівництво розвитком особистості.

Проте, як перше, так і друге визначення відображують тільки зовнішню сторону виховного процесу, тільки діяльність вихователя, педагога. Між тим, сам по собі зовнішній вплив не завжди веде до передбаченого результату: він може викликати у вихованця як позитивну, так і негативну реакцію, або ж бути нейтральним. Зрозуміло, що тільки за умови, що виховний вплив викликає в особистості внутрішню позитивну реакцію (відношення) і стимулює її особисту активність у роботі над собою, воно справляє на неї ефективний формуючий і розвивальний вплив. Але саме на цей аспект у наведених визначеннях сутності виховання й не звертається уваги. Не висвітлюється й питання про те, яким має бути цей педагогічний вплив, який характер він повинен мати, що дуже часто дозволяє зводити його до різних форм зовнішнього примусу, до різних проробок і моралізування.

3. Поняття "виховання" у широкому та вузькому розумінні.

Традиційно у педагогіці категорію "виховання" розглядали у різних аспектах, а саме:

1) у широкому сенсі

- як соціальне явище (вплив середовища, умов, обставин, суспільного устрою, навчальних закладів, громадських організацій, усього життя (К.Д.Ушинський, А.С.Виготський, Т.С. Шацький та інші);
- як процес і результат розвитку особистості під впливом цілеспрямованого навчання і виховання (Ю.К.Бабанський);
- як суспільне явище, що охоплює всі виховні сили суспільства (М.Г.Стецьмахович, Т.О.Ільїна);
- як процес формування особистості в цілому, спрямований на оволодіння молоддю всієї сукупністю соціального досвіду,

загальнолюдських знань, умінь та навичок, способами творчої діяльності, соціальними і духовними цінностями (І.Т.Огородніков, М.П.Петухов, І.Ф.Харламов, В.Г.Кузь та інші).

2) *у вузькому смислі* під вихованням частіше розуміють

- вплив або систему впливів вихователів на вихованців з метою формування у них певних властивостей і якостей (І.Т.Огородніков, М.П.Петухов, М.Г.Стельмахович);
- специфічний процес формування соціальних і духовних цінностей (І.Ф.Харламов, М.Д.Касьяненко);
- систему ціннісних орієнтацій і відповідної поведінки (Г.С.Костюк, Г.О.Балл, І.Д.Багаєва та інші).

Деякі вчені розглядають поняття "виховання" й *у спеціальному педагогічному смислі* як "...процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистості, її відносин, рис, якостей, поглядів, переконань, способів поведінки у суспільстві" й *у широкому педагогічному смислі*, коли поняття "виховання" охоплює і процес навчання і власне виховання, тобто педагогічний процес в цілому (Т.О.Ільїна, І.Ф.Харламов).

Розбіжність у підходах викликає певні утруднення у науковому тлумаченні поняттєвого масиву, що впливає на розробку концептуальних положень теорії та практики виховання. Врахуємо також, що "будь-яке визначення пов'язано із виявленням інваріантних властивостей в їх відносинах", тому виділимо його основні категорійні ознаки.

1. Виховання розглядається як соціально-історичне явище, що концентрує соціальні здобутки людства. Одночасно виховання - це процес передачі і засвоєння соціального досвіду, духовної культури, спрямований на розвиток особистості. Педагогами, особливо в останній час, підкреслюється роль виховання на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях, обрядах. Національне виховання є конкретно-історичним проявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Воно забезпечує етнізацію дітей як невід'ємну складову їх соціалізації (А.Г.Кузь, Ю.Д.Руденко, З.О.Сергійчук, М.Г.Стельмахович, М.А.Касьяненко).

2. Виховання є процес (процес формування і розвитку особистості; багатогранний процес духовного збагачення особистості; процес взаємодії двох учасників виховання). Більшість авторів акцентують увагу на процесуальній стороні виховання, проте тлумачення даної ознаки неоднакове. Частіше виховання розглядають як процес формування і розвитку особистості, що веде до певних змін у структурі особистості (Ю.К.Бабанський, Н.В.Кузьміна, В.І.Генецінський, В.Є. Гмурман, Ф.Ф.Корольов, Г.С.Костюк, М.І.Болдирев). В.О.Сухомлинський розглядає виховання як багатогранний процес духовного збагачення, оновлення і вихователів, і вихованців. У працях

С.М.Шабанова, Г.І.Легенького, М.М.Таланчука підкреслюються діяльнісний характер процесу виховання.

Взагалі, процес - це сукупність закономірностей і послідовних дій, спрямованих на досягнення певного результату. Процесуальний характер виховання відображає його внутрішню сторону, глибокі якісні зміни, що відбуваються у духовному, фізичному та психічному станах особистості;

3. Виховання є вплив на розвиток особистості (Ф.Ф.Корольов, В.Є.Гмурман, Б.Г.Ананьєв, Н.В.Кузьміна, Г.І. Щукіна, І.Т.Огородніков, М.Г.Стельмахович, Ю.К.Бабанський, І.Д. Бех). Представники даного напрямку підкреслюють, що вплив розуміється не як механічна проекція педагогічного впливу на вихованця, а як внутрішня глибинна робота суб'єктів педагогічної взаємодії, котра викликає відповідну внутрішню позитивну реакцію вихованців, пробуджує їх активність, прагнення до саморозвитку. Ряд вчених (А.Г. Ананьєв, О.О.Бодальов, Ф.Ф.Корольов, В.Є.Гмурман, Ю.К.Бабанський, Н.В.Кузьміна) зазначають, що педагогічний вплив одночасно супроводжується і взаємодією всіх учасників виховного процесу.

4. Виховання є взаємодія сукупності суб'єктів і об'єктів виховного процесу, у тому числі, вихователів і вихованців (Н.В.Кузьміна, В.І.Генецінський, М.Ф.Таланчук, Т.М.Мальковська, В.О.Сухомлинський). С.А.Рубінштейн підкреслював, що особистість формується у взаємодії із оточуючим світом. У філософському плані категорія "взаємодія" є однією із базових, оскільки відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємозумовленість і зміну стану. Як філософська категорія "взаємодія" має певні властивості; складова об'єктивної реальності, атрибут матерії, джерело і об'єкт наукового пізнання, ланка причинно-наслідкових зв'язків; джерело і причина руху матерії. Сучасна наука значно розширила знання про взаємодію. Стосовно психолого-педагогічної науки дані положення мають визначальне значення, оскільки поняття "взаємодія" переважає у наукових працях останніх років.

Виховання як взаємодію тлумачать як вплив вихователів і вихованців один на одного, наслідком чого є взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин, установок. Одним з типів міжособистісної взаємодії є співробітництво, яке передбачає наявність спільної мети і діяльності, що сприяє досягненню ефективного результату.

Нині продовжує розвиватися висунута у 30-ті роки А.С.Макаренком ідея співробітництва вихователів і вихованців. Ця ідея була реалізована у методиці колективних творчих справ, розробленої І.П.Івановим. Подальший розвиток ідея співробітництва знайшла у працях Ш.О.Амонашвілі, Ю.П.Азарова, І.С.Кона, О.С.Газмана, М.Д. Касьяненко, у практиці роботи педагогів С.А.Рябцевої, І.Д.Демакової, Ю.М.Честних,

О.А.Захаренка, Г.М.Кубракова, Е.Д.Маргуліса. Даний напрям в умовах демократизації і оновлення суспільного життя визнається найбільш перспективним.

5. Виховання є діяльність. Серед науковців виділяються різні тлумачення. Одні вчені (С.М.Шабанов, Е.І.Моносзон, А.Г.Харчев, Б.Т.Ліхачов) визначають поняття "виховання" як цілеспрямовану, різноманітну діяльність. Інші дослідники (А.І.Кітов, М.І.Болдирев) підкреслюють взаємопов'язаний, сумісний характер діяльності вихователя і вихованців. Частина науковців і практиків (І.П.Іванов, Ш.О.Амонашвілі, Ю.П.Азаров) схильні розглядати виховання як колективну творчу діяльність. Г.І.Легенький у свою концепцію виховання включає три часткових процеси: 1) процес життєдіяльності вихованців; 2) процес зміни їх фізичного і психічного стану; 3) процес виховної діяльності суспільства. З цих позицій досліджується питання й про склад та структуру виховання.

Ряд вчених-психологів (С.Л.Рубінштейн, Б.Г.Ананьєв, Г.С.Костюк, В.І.Войтко, В.В.Давидов, О.В.Киричук) у своїх працях наголошують на провідній ролі діяльності у виховному процесі, адже саме у діяльності формується і розвивається особистість молодої людини.

6. Виховання є управління процесом формування, розвитком особистості відповідно до потреб суспільства (Б.Г.Ананьєв, С.Я.Батіщев, Г.С.Костюк, В.І.Журавльов, В.О.Якунін, М.Г.Тайчинов). А.Г.Харчев наголошує, що управляти виховним процесом "...означає не тільки розвивати і вдосконалювати закладене в людині природою, коректувати ... небажані соціальні відхилення в її поведінці та свідомості, а й формувати в ній потребу в постійному саморозвитку і самореалізації фізичних та духовних сил ...". О.В.Мудрик, Л.І.Новікова розглядають процес управління вихованням як складну єдність масових, колективних, групових впливів і одночасно - "...це управління процесом оволодіння дітьми певним рівнем соціальної культури ..." або, за висловом Ю.П.Азарова, управління усіма соціальними стосунками з точки зору цілісного підходу до процесу виховання.

7. Виховання є керівництво розвитком особистості вихованців, їх задатків, здібностей відповідно до потреб суспільства (М.О.Данилов, Ф.Ф.Корольов, В.Є.Гмурман, Г.С.Костюк, Г.І.Щукіна). Б.Г.Ананьєв вважав, що виховання можна тлумачити як суспільне керівництво індивідуальним розвитком.

Отже, можна зробити висновок, що **виховання - це**

- соціальне явище, яке детерміноване природними задатками;
- процес, що веде до певних змін;
- управління та керівництво розвитком особистості;
- дія всіх суб'єктів та об'єктів педагогічного процесу;
- розвиваюча діяльність.

Виділені ознаки не є універсальними, проте вони дозволяють уявити специфічні особливості процесу виховання і підтвердити його складність, багатоаспектність.

В цілому аналіз літератури дає можливість умовно виділити три основні підходи, що характеризують категорійні ознаки поняття "виховання". Суть *першого* підходу полягає в тому, що ряд дослідників, серед них А.С.Макаренко, В.І.Журавльов, Т.М.Мальковська, О.Г. Харчев, Г.М.Філонов, М.І.Шилова, В.О.Якунін розглядають виховний процес на **соціологічному рівні**, як процес соціалізації особистості. В.О.Сухомлинський наголошував на необхідності досліджувати саме педагогічний аспект соціалізації. А.Г.Харчев відмічає, що у "соціологічному плані виховання означає формування і розвиток особистості під впливом усієї сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників, з якими індивід знаходиться в контакті. На думку педагогів цього напрямку, виховання включає в себе цілеспрямовану педагогічну діяльність, провідним аспектом якої є управління обставинами, що впливають на свідомість і поведінку вихованців, та організацію цих обставин в оптимальну систему, яка забезпечує потрібний суспільству виховний ефект.

Другий підхід (С.А.Рубінштейн, Б.Г.Ананьєв, О.В.Петровський, П.П.Блонський, О.Г.Хріпкова, Н.В.Кузьміна, О.Г.Ковальов, Г.С.Костюк, В.І.Войтко, О.Г.Киричук, К.К.Платонов) передбачає дослідження процесу виховання на **психологічному** рівні. Б.Г.Ананьєв наголошував, що у сучасних умовах майже всі психологічні дисципліни фактично залучені до справи виховання і освіти (вся сучасна психологія працює на педагогіку), "бо закономірності індивідуально-психічного розвитку виступають у формі процесів вивчення і засвоєння знань та норм діяльності, освіти і перетворення особистості, що історично склалися". Психологія виховання досліджує психологічні закономірності формування людини як особистості в умовах цілеспрямованої організації педагогічного процесу.

У центрі виховного процесу знаходиться особистість, тому ефективність виховання визначається закономірностями розвитку особистості, її віковими можливостями, індивідуально-типологічними особливостями. "Психологічне у виховному процесі є тією найважливішою основою, без чого плідні педагогічні підходи до впливу на вихованців неможливі".

Третій підхід - **власне педагогічний** - більш виражений у працях В.О.Сухомлинського, Н.В.Кузьміної, Ю.П.Азарова, М.І.Болдирєва, І.П.Іванова, Т.О.Ільїної, Ю.К.Бабанського, І.Ф.Харламова, Г.І.Шукіної. Даний підхід передбачає побудову цілеспрямованої системи організації виховної діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і створення сприятливих умов з метою формування певних якостей особистості. Особливо наголошується на важливості врахування істотних педагогічних

закономірностей, сутність яких полягає в об'єктивному шляху слідування особистості у процесі виховання від рідного до чужого, від близького до далекого, від національного до планетарного, світового (Ю.А.Руденко, М.Г.Стельмахович, В.Г.Кузь, З.О.Сергійчук, Є.О.Сявавко). Тим самим національне виховання реалізує глибоке і всебічне пізнання рідного народу, його історії, культури. Все це сприяє формуванню індивідуальності вихованця як частки своєї нації, а через неї і всього людства.

Здійснений категорійний аналіз поняття "виховання" дає можливість сформулювати його визначення у такому вигляді: **виховання - це процес свідомого розвитку самостійної особистості, що здійснюється під впливом педагога-вихователя під час спільної діяльності, спрямованої на оволодіння вихованцями способами морального саморозвитку і досвідом суспільних відносин.**

В.О.Сухомлинський зазначав, що виховує кожна хвилина життя і кожний куточок землі, кожна людина, з якою особистість, що формується, стикається випадково, мимохідь. Усе, що проходить поза людиною, тією чи іншою мірою відбивається в її думках, поглядах, почуттях, ставленні до інших людей.

Структурними елементами процесу виховання є мета виховання; його завдання; зміст; форми, методи і засоби виховання; результати; коригування результатів виховання.

Структуру процесу виховання можна умовно зобразити у вигляді схеми (див. Рис. 3.1).



Рис. 1. Структура процесу виховання

Відповідно до структурних елементів виділяють основні компоненти виховного процесу, а саме:

➤ *ціле-мотиваційний компонент* – який полягає у визначенні мети виховання і організації впливу на мотиваційну сферу вихованців;

➤ *учасники процесу виховання* – суб'єкти виховної взаємодії (суб'єкт 1 – учитель, вихователь, батьки; суб'єкт 2 – дитина, учень, вихованець);

➤ *способи спільної діяльності* учасників виховного процесу – форми, методи, засоби, прийоми цієї роботи;

➤ *результат* – сформована особистість (певний рівень вихованості особистості).

Однією з найважливіших проблем теорії виховання є проблема мети виховання в історії розвитку освіти і педагогіки. *Мета виховання* – це сукупність якостей особистості, до виховання яких прагне суспільство. Вона має об'єктивний характер і відображає в узагальненій формі ідеал людини. Ідеал – це уявлення про зразок людської поведінки і стосунків між людьми, що формується під впливом розуміння мети життя. Будь-яке виховання – від найменших заходів до державних програм – завжди має цілеспрямований характер. Виховання без мети не існує. Меті підпорядковуються всі компоненти: зміст, організація, форми, методи виховання. Мета – це та характеристика, що визначає виховну систему в цілому. Саме цілі і засоби їх досягнення відрізняють одні виховні системи від інших. Цілі виховання визначаються потребами розвитку суспільства, залежать від способу виробництва, темпів прогресу, досягнутого рівня розвитку педагогічної теорії і практики, можливостей суспільства. Отже, мета виховання носить конкретно-історичний характер і змінюється відповідно до соціального, духовного і матеріального рівнів розвитку суспільства. Саме тому ідеал і мета виховання змінювались упродовж історичного розвитку людства, що можна проілюструвати за допомогою таблиці 1.

Таблиця 1

Ідеал і мета виховання на різних етапах розвитку суспільства

№/п	Суспільно-економічна формація	Класи	Ідеал виховання особистості	Мета виховання
1	Первісно – обшчинна	Відсутні	Сильний, спритний, хитрий, мужній мисливець і воїн; сильна, здорова господиня (“хранителька вогнища”).	Озброєння людини досвідом виживання.

2	Рабовласниця (на прикладі Давньої Греції)	Рабовласники Раби	Фізично і морально досконала, гармонійна людина Сильний, здоровий, покірливий працівник.	Гармонійна єдність внутрішнього і зовнішнього, духовного і фізичного (“калокагатія”). Підготовка до виконання наказів, підкорення, фізичної праці.
3	Феодална: а) Епоха Середньовіччя	Феодали Феодално залежні селяни Мешканці міст	Аскетичний, фізично-досконалий воїн. Працьовитий, фізично здоровий працівник. Спритний, розумний майстер своєї справи.	
	б) Епоха Відродження	Ті ж самі	Відродження античного ідеалу гармонійної людини, збагачення його ідеєю “всебічності” розвитку. Виникнення цілісної концепції ідеалу всебічно і гармонійно розвиненої особистості.	Всебічний і гармонійний розвиток особистості.

4	Капіталістична	Буржуазія	Прагматичний, освічений, морально і фізично розвинений “господар життя”.	Формування тих якостей, які потрібні у суспільному житті; оволодіння необхідною базою знань у привілейованих закладах освіти.
		Робітники	Здоровий, сильний, морально підготовлений кваліфікований робітник.	Одержання робітничої кваліфікації і необхідного мінімуму знань у спеціалізованих закладах освіти.

Зазначимо, що на сучасному етапі розвитку українського суспільства, незважаючи на всі зміни у житті, загальна мета виховання залишається незмінною – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Але наведене формулювання має багато недоліків, основні з них: надто загальний характер, який не враховує певних національних особливостей і сучасних соціально-економічних умов; стереотипність; знеособленість. Тому загальна мета виховання потребує уточнення і конкретизації з урахуванням названих чинників. Отже, згідно Концепції виховання у національній системі освіти поряд з загальною метою виховання *головною метою національного виховання в Україні* визнається набуття молоддю соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, моральної, художньо–естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Отже, реалізація ідеї всебічного розвитку особистості з урахуванням індивідуальності та наявних соціально-економічних умов передбачає єдність морального, громадянського, розумового, морально-естетичного, трудового та фізкультурно-оздоровчого виховання. Процес виховання спрямований на формування наукового світогляду та загальнолюдських цінностей, народної та національної культури, високоморальних людських стосунків, високих громадянських рис, глибоку професійну підготовку до повноцінного, соціально активного життя. Тому зміст виховання вміщує загальні сторони та характеристики цього процесу, залучення до основних видів людської діяльності в умовах гуманних відносин, а також індивідуальну програму самовиховання й розвитку. Програма передбачає формування

цілісного наукового світогляду та ціннісних орієнтацій, культури діяльності (навчальної, ділової, самовиховання), культури гуманних відносин у різних прошарках населення, здібностей, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та себе, глибоких і міцних знань.

У філософії термін “виховання” визначається як відтворення соціального досвіду у свідомості індивиду, як перенесення культури людства в індивідуальну форму існування. На нашу думку, дане визначення придатне і для педагогіки. Воно вказує на те, що глибинна сутність виховання полягає не тільки у педагогічному впливі на людину, не тільки у виховних розмовах і бесідах, а у включенні її в різноманітні види діяльності щодо оволодіння різними сторонами суспільного досвіду, якими й визначається її особистісне формування. Для педагогіки, однак, дуже важливим є той факт, що рівень особистісного розвитку людини залежить не тільки від самого факту участі її в діяльності, але й головним чином від ступеня тієї активності, яку вона демонструє в цій діяльності, а також від характеру її спрямованості, що загалом прийнято називати ставленням до діяльності. Усе це вимагає від кожного педагога постійного стимулювання активності учнів у діяльності й формування до неї позитивного і здорового морального ставлення. Звідки можна зробити висновок, що діяльність і ставлення до неї виступають одним з провідних чинників виховання й особистісного розвитку учнів.

Названий підхід до трактування розвитку особистості дістав назву *діяльнісно-особистісної концепції* виховання. Сутність цієї концепції полягає у тому, що, тільки включення підростаючої людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вміле стимулювання її активності у цій діяльності, може здійснити дієве виховання. Саме в цьому полягає глибинна сутність такого надзвичайно складного процесу.

У педагогічному процесі основним є врахування індивідуальних (фізіологічних, психічних, особистісних) особливостей і загальних закономірностей у розвитку кожного. Беруться до уваги інтереси, нахили, погляди та переконання, здібності, стан здоров'я, культура навчальної діяльності та гуманних відносин тощо. На цій основі формуються малі групи й колективи (тимчасові чи стабільні) для досягнення намічених завдань. План і програма у школі має гармонійно поєднувати, з одного боку, загальнодержавний підхід до виховання і навчання, а з другого - особисті плани виховання, батьків і класного керівника.

4. Закономірності процесу виховання.

Виховання в Українській державі на сучасному етапі має бути спрямованим на формування у молоді і дітей світоглядної свідомості, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв,

інших соціально значущих надбань вітчизняної та світової духовної культури. Національне виховання є органічним компонентом освіти й охоплює усі складові системи освіти. В основу національного виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності дій сім'ї та школи, наступності та спадкоємності поколінь.

Пріоритетними напрямками виховання є такі:

- забезпечення умов для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та власних інтересів;
- відхід від уніфікації у процесі виховання, від орієнтації на “усередненого” вихованця;
- формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати;
- забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу;
- формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою;
- прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну;
- виховання духовної культури особистості, створення умов для вільного вибору своєї світоглядної позиції;
- утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших доброчинностей;
- культивування кращих рис української ментальності – процелюбності, індивідуальної свободи, глибокого зв'язку з природою, толерантності, поваги до жінки, любові до рідної землі;
- формування почуття господаря й господарської відповідальності, підприємливості та ініціативи, підготовка дітей до життя в умовах ринкових відносин;
- створення умов для формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря;
- забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей та молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я;
- розвиток соціальної активності та відповідальності особистості через включення вихованців у процес державотворення, реформування суспільних стосунків;
- виховання правової культури, поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки, знання та дотримання законів;
- формування глибокого й усвідомленого розуміння взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- забезпечення високої художньо-естетичної культури, розвиток естетичних потреб і почуттів;

- формування екологічної культури людини, розуміння необхідності гармонії її відносин з природою;
- розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх самореалізації;
- формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин;
- спонукання вихованців до активної протидії проявам аморальності, правопорушенням, бездуховності, антигромадській діяльності.

Життєвість та ефективність процесу виховання визначається тими *рушійними силами*, які живлять його у досягненні мети. Рушійними силами процесу виховання є внутрішні суперечності. Серед них слід виділяти ситуативні та загальні (процесуальні), природні або штучно створені ускладнення у процесі виховання та самовиховання.

Наявність загальних суперечностей призводить до загальних положень, які, з одного боку, виступають у формі закономірностей і принципів виховання, а з другого - орієнтують на організацію й управління педагогічним процесом. З точки зору філософської науки, *закон* – це внутрішні і необхідні, всезагальні і суттєві, стійкі, повторювані зв'язки (відношення) між педагогічними явищами, які зумовляють їх необхідне виявлення, розвиток і ефективність процесів виховання, навчання і розвитку. В педагогіці переважають статичні закони, за якими передбачається визначена можливість (імовірність) закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи відповідно до заданих умов. На основі положень певного закону, можна пояснити всі одиничні факти, які його складають. *Закономірність* – це впорядкованість педагогічних явищ, відносна сталість стійких, впливових факторів, систематичних зв'язків між об'єктами. З філософської точки зору закономірність відображає не жорстко детермінований характер об'єктивної необхідності, а лише той чи інший ступінь імовірності її вияву. Отже, закономірності підкреслюють об'єктивно зумовлену послідовність явищ, тоді як у законі фіксується конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами. У педагогічній науці частіше застосовується термін “закономірність”, що зумовлено неоднозначністю і складністю предмета вивчення педагогіки. *Закономірності виховання* – це стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі суттєві зв'язки між елементами виховного процесу, реалізація яких сприяє забезпеченню ефективності розвитку особистості школяра. Закони й закономірності педагогічного процесу відображують закони розвитку суспільства та його складових, їх конкретизацію. Вони діють у гармонійній єдності із законами природи та законами розвитку людства. Закonomірності педагогічного процесу

описують внутрішні його суттєві суперечності, зв'язки та взаємозв'язки.

5. Принципи виховання.

Суттєве місце в організації та управлінні навчально-виховним процесом відіграють принципи виховання, які розглядаються в єдності з принципами народної освіти та принципами навчання і праці.

Принцип – керівна ідея, вимога до діяльності та поведінки, вихідне положення, що випливає із встановлених закономірностей процесу, і яке передбачає врахування внутрішніх та зовнішніх зв'язків між компонентам. У сучасній педагогічній науці немає єдності думок щодо визначення системи принципів виховання. Нерідко під принципом, тобто керівною вказівкою, нормативною вимогою, яку повинен виконувати педагог, пропонується думка, яка є внутрішнім переконанням автора того чи іншого посібника з педагогіки. Між тим, принципом можна вважати тільки той висновок (позицію, вказівку, вимогу тощо), який ґрунтується на виявленій, підтвердженій та обґрунтованій закономірності. Отже принципи характеризують не вихідний пункт дослідження, а його завершувальний результат, тобто формулюються на основі одержаних наукових висновків.

Таблиця 2

Загальні закономірності і принципи виховання

Загальні закономірності виховання	Загальні принципи виховання
1. Мета, характер і зміст виховання зумовлюються об'єктивними потребами суспільства, інтересами держави і панівних класів, соціокультурними і етнічними нормами і традиціями.	1. Принцип суспільної спрямованості виховання. 2. Принцип суб'єктності – розвиток здатності дитини усвідомлювати своє “Я”.
2. Результати виховання зумовлюються узгодженістю виховних впливів; впливу об'єктивних і суб'єктивних чинників.	1. Принцип єдності виховних впливів сім'ї, освітніх закладів, колективу, громадських організацій. 2. Принцип врахування індивідуальних і вікових особливостей, особистісних характеристик і можливостей дитини. 3. Принцип узгодженості прямих і паралельних педагогічних впливів.
3. Позитивна реакція особистості на педагогічні впливи зумовлена врахуванням	1. Принцип особистісно-орієнтованого підходу у вихованні.

її потреб, інтересів і можливостей, вимогливим і шанобливим до неї ставленням, опорою на позитивне, створенням оптимістичних перспектив особистісного розвитку.	2. Принцип гуманістичної спрямованості виховання. 3. Принцип опори на позитивне.
4. Ефективність виховання визначається ступенем власної активності особистості, змістом і способами організації діяльності, до якої вона включена, мотивами участі у діяльності, характером педагогічного керівництва діяльністю дітей.	1. Принцип діяльнісного підходу. 2. Принцип стимулювання активності особистості, її участь у соціально корисній і значущій діяльності. 3. Принцип узгодженості педагогічного керівництва діяльністю і розвитку ініціативи та самостійності вихованців. 4. Принцип варіативності діяльності, відповідність її змісту змінюваним потребам, інтересам, можливостям особистості.
5. Ефективність виховання зумовлена визнанням особистості як цілісності і відповідною організацією виховних впливів і взаємостосунків.	1. Принцип цілісного підходу у вихованні. 2. Принцип орієнтації педагогічної діяльності і взаємодії на формування свідомості і досвіду діяльності. 3. Принцип естетизації дитячого життя.
6. Ефективність виховання у підлітковому і юнацькому віці обумовлена здатністю вихователів зрозуміти прагнення юної людини до самостійності і незалежності та відмовитися від прямих способів педагогічного впливу.	1. Принцип співробітництва, партнерства у виховних відносинах. 2. Принцип активізації морально-вольових сил дитини і пробудження безпосереднього інтересу до справи.

Основними принципами процесу виховання у національній системі освіти України визнаються такі:

1. *Принцип єдності загальнолюдського і національного* - формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; оволодіння українською мовою, використання всіх її багатств і засобів у мовній практиці, прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну, оволодіння надбаннями світової культури.

2. *Принцип природовідповідності виховання* – врахування багатогранної й цілісної природи людини, вікових та

індивідуальних особливостей дітей, їх анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних та регіональних особливостей.

3. *Принцип культуровідповідності виховання* - органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами, промислами, забезпечення духовної єдності поколінь.

4. *Принцип активності, самодіяльності і творчої ініціативи учнівської молоді*, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю учнів, утвердження життєвого оптимізму, розвиток навичок позитивного мислення;

5. *Принцип гуманізації виховання* - створення умов для формування кращих властивостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація відносин вихователя і вихованців, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності.

6. *Принцип демократизації виховання* - уникнення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання її права на свободу, на розвиток здібностей і вияв індивідуальності.

7. *Принцип безперервності і наступності виховання* - досягнення цілісності та наступності у вихованні.

8. *Принцип єдності навчання і виховання* - розвиток і формування особистості, залучення її до національної і світової культури. Здійснюється, як єдиний процес, що передбачає набуття знань, вироблення ставлень та цінностей, які у кінцевому рахунку обумовлюють світогляд та ідеали людини.

9. *Принцип етнізації виховного процесу* - наповнення виховання національним змістом, що передбачає формування самосвідомості громадянина.

10. *Принцип диференціації та індивідуалізації виховного процесу.*

11. *Принцип послідовності, систематичності і варіативності форм і методів виховання.*

12. *Принцип інтегративності* - єдність педагогічних вимог школи, сім'ї та громадськості.

13. *Принцип виховання у діяльності та спілкуванні.*

14. *Принцип стимулювання дитини до самовиховання.*

15. *Принцип цілісного підходу до виховання.*

І, нарешті, з погляду практичної виховної діяльності існує кілька основних закономірностей, які одночасно є і принципами процесу виховання:

- стимулювання активності особистості, що формується,
- високий гуманізм і повага до дитини у поєднанні з високою вимогливістю,
- розкриття перед учнями перспективи їх росту, допомога їм у досягненні успіхів,
- опора на позитивні риси учнів,

- врахування вікових та індивідуальних особливості учнів, виховання у колективі і через колектив.

Реалізація основних завдань і принципів виховання у національній системі освіти здійснюється у ряді пріоритетних напрямів, а саме: *патріотичне виховання; правове виховання; моральне виховання; художньо - естетичне виховання; трудове виховання; фізичне виховання; екологічне виховання.*

Всі ці напрями тісно взаємопов'язані, доповнюють один одного, утворюючи цілісну систему національного виховання.

Лекція 11. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕМИ „ЗАГАЛЬНІ МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Загальні методи виховання”

Мета: дати уявлення про класифікацію методів виховання, встановити характер взаємозв'язку між ними; проаналізувати шляхи вдосконалення методів виховання, застосування їх при розв'язуванні педагогічних ситуацій, а також формувати навички аналізу, уміння порівнювати, узагальнювати, робити самостійні висновки.

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Загальні методи виховання" та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: метод виховання; засіб та прийом виховання; класифікація методів виховання; методи формування свідомості особистості; методи організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки; методи стимулювання поведінки та діяльності; методи контролю та самоконтролю.

План лекції

1. Поняття про методи і засоби виховання.
2. Методи формування свідомості особистості.
3. Методи організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки.
4. Методи стимулювання поведінки та діяльності.
5. Методи контролю, самоконтролю та самооцінки у вихованні.
6. Прийоми педагогічного впливу.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Які наукові підходи склалися до виховання особистості?
2. Яку роль відіграє діяльність у процесі вихованні?
3. Здійсніть категоріальний аналіз поняття «виховання», використовуючи навчальні посібники з педагогіки останніх років.
4. Розкрийте та методично обґрунтуйте структуру процесу виховання.
5. Визначте пріоритетні напрями виховання на сучасному етапі.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Проаналізуйте класифікацію методів виховання на основі діяльнісного підходу.
2. Охарактеризуйте засоби виховання для кожного з методів.
3. Поясніть сутність кожної групи методів виховання.
4. Розкрийте взаємозв'язок між методами формування свідомості особистості.
5. Виділіть специфіку прийомів педагогічного впливу.
6. Порівняйте гальмуючі та творчі прийоми педагогічного впливу.

Список рекомендованої літератури:

1. Болдирев Н.М. Методика воспитательной работы в школе. - М., 1984.
2. Даниленко М.В., Даниленко Л.І. Педагогічні задачі. - К., 1991.
3. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва. - К.: Вища шк., 1993. - Ч. II.
4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. - К., 1997. - С.94-135; 172-203
5. Концепція національно-патріотичного виховання молоді . - Наказ, Міністерство у справах сім'ї, молоді та спорту; Міністерство оборони; Міністерство культури і туризму; Міністерство освіти і науки № 3754/981/538/49 від 27.10.09 року. - С. 179-192.
6. Макаренко А.С. Методи виховання. - Тв. у 8 т. - Т. 5 - К., 1981.
7. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. - К., 1990.
8. Натанзон Е.М. Важкий школяр і педагогічний колектив. - М., 1987.
9. Педагогика /Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1988. - С. 105-125.
10. Подласый И.П. Педагогика. - Кн. 2. - М. 1999. - С. 93-136.
11. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. - К., 1975.
12. Фіцула М.М. Педагогіка. - К., 2000. - С. 314-340
13. Харламов И.Ф. Педагогика. - М., 1999. - С.303-322.

1. Поняття про методи і засоби виховання.

Для реалізації головної мети національного виховання – “набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури” – величезне значення має вибір методів виховання та їх ефективне використання.

Вивчаючи методи виховання, насамперед, необхідно висвітлити питання про різні підходи до трактування цього поняття. Так, поняття “метод виховання” у визначенні А.С. Макаренка має гуманістичний напрям. “Метод виховання – це інструмент доторкання до особистості.”

У визначенні Ю.К. Бабанського метод виховання визначається як співробітництво вчителя та учня: **“Методи виховання** – це способи взаємопов’язаної діяльності, спрямованої на розв’язання виховних задач”.

Комплексний підхід до визначення поняття “метод виховання” здійснюється у підручнику І.Ф. Харламова “Педагогіка”: “Під методами виховання слід розуміти сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, які використовуються у процесі організації різноманітної діяльності учнів для розвитку в них потреб мотиваційної сфери, поглядів, переконань, моральної поведінки, а також для корекції і вдосконалення з метою формування властивостей особистості, її якостей.”

У визначенні М.М. Фіцули “методи виховання – це способи взаємопов’язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки.”

Окрім методів, у виховній роботі використовують засоби виховання. **Засоби виховання** – вид суспільної діяльності, який може впливати на особистість у певному напрямі. До засобів виховання відносять працю, мистецтво, засоби масової інформації, шкільний режим та ін.

Методи виховання поділяють на загальні (їх застосовують в усіх напрямках виховання) і часткові (використовуються переважно в одному з них – моральному, фізичному, правовому тощо).

Методи виховання завжди діють у певній системі, кожен є структурним елементом цієї системи і у взаємозв’язку з іншими забезпечує ефективність виховного процесу. Їх використовують у тісному взаємозв’язку і взаємозалежності. А.С. Макаренко зауважував, що кожний виховний засіб слід розглядати як частину виховної системи. Методи виховання змінюються, вдосконалюються із зміною мети виховання, умов здійснення, залежно від віку дитини та ступеня її вихованості.

Розглянемо класифікацію методів виховання з позиції діяльнісного підходу за Ю.К.Бабанським. В основу даної класифікації покладено цілісну структуру діяльності, яка включає в себе усвідомлення процесу діяльності, її організацію, стимулювання, контроль та аналіз результатів.

I група – методи формування свідомості особистості

1.Переконання (вплив на свідомість, почуття й волю особистості). Основні методи: бесіда, лекція, диспут, зустрічі, конференції тощо.

2.Метод позитивного прикладу.

II група – методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки

1.Педагогічна вимога – пряма (характеризується такими ознаками, як позитивність, інструктивність, рішучість і

проявляється у вигляді наказу, вказівки) та опосередкована (спирається на сформованість у вихованців мети, цілей, переконань і проявляється у вигляді прохання, поради, натяку та ін.).

2. Суспільна думка колективу.

3. Привчання (вправи) - організація планомірного та регулярного виконання дітьми певних дій з метою перетворення їх на звичні форми громадської поведінки. Основні форми: режим, самовиховання, доручення.

4. Створення виховних ситуацій (спеціально створені педагогічні умови). Це можуть бути подорож, екскурсія, вечір, дискотека і т.п.

III група – методи стимулювання діяльності та поведінки

1. Методи заохочення (спосіб вираження оцінки поведінки або рис учня з боку педагога або колективу товаришів – публічно або в особистій формі). Проявляється як особиста похвала вчителя, гарний відзив про поведінку учня у присутності товаришів, подяка вчителя, нагородження похвальними грамотами, медалями та ін.

2. Методи засудження (виражаються у несхваленні та негативній оцінці дій і вчинків особистості, які суперечать нормам і правилам поведінки). До них відносять: зауваження вчителя, усна догана, догана у наказі по школі, виклик на педраду, виключення зі школи, направлення у спеціальний навчальний заклад та ін.

IV група – методи контролю та самоконтролю, самооцінки діяльності та поведінки

1. Вимога (спосіб безпосереднього пробудження учнів до тих чи інших вчинків або дій, спрямованих на поліпшення поведінки: прохання, тактовні вказівки і розпорядження вчителів).

2. Контроль (спосіб спостереження за діяльністю й поведінкою учнів з метою спонукання їх до дотримання встановлених правил, виконання запропонованих вимог або завдань засобами контролю й спостереження за поведінкою і роботою учнів: індивідуальні бесіди, психолого-педагогічні тести, анкетування тощо).

Прийоми педагогічного впливу.

Певна річ, що тільки високий рівень застосування всієї сукупності методів виховання забезпечує успіх. При аналізі прийомів педагогічного впливу пропонуємо визначення Ю.К.Бабанського: “Прийом – це частковий прояв методів виховання або окремі дії всередині даного методу”.

У повсякденній практиці вихователю доводиться постійно коригувати поведінку вихованців, розвивати потрібні риси особистості й характеру, переборювати недоліки. У цих випадках вихователь використовує різні прийоми педагогічного впливу, які є його педагогічним інструментом.

Застосування прийомів педагогічного впливу ґрунтується на певних принципах: педагогічного оптимізму, поваги до вихованця, розуміння його душевного стану, розкритті мотивів і зовнішніх обставин, вчинків вихованця, зацікавленості в його долі.

Кожний прийом педагогічного впливу характеризується створенням певної педагогічної ситуації.

Прийоми, що допомагають поліпшити поведінку переважно на основі розвитку позитивних почуттів (радість, повага до вчителя, віра у свої сили і т.і.), називаються *творчими*. Прийоми, які допомагають виправити поведінку, викликаючи переважно негативні почуття (сором, розчарування), називаються *гальмуючими*.

У практиці виховної роботи застосовується також метод “вибуху”, тобто пробудження у вихованців сильних почуттів, які ведуть до швидких і докорінних змін у свідомості та поведінці.

У виховній діяльності зустрічаються і такі прийоми, які застосовуються майже непомітно для вихованців і не викликають ані позитивних, ані негативних почуттів. Вони називаються *допоміжними*.

Оптимальний вибір методів характеризується такими умовами:

- а) органічний зв'язок з навчально-виховною метою;
- б) необхідність застосування цілої системи методів (без універсалізації будь-якого з них);
- в) залежність при виборі методу від конкретних обставин, в яких здійснюється виховний процес;
- г) підпорядкованість конкретним завданням і змісту виховного заходу;
- д) врахування індивідуальних і вікових особливостей учнів;
- е) відповідність методу виховання особистості вихователя.

Методи виховання у народній педагогіці: “Добрий приклад краще за сто слів”, “Приклад кращий за правило”, “Бурчання наскучить, приклад научить” (приклад), “Стид хоч і не дим, а очі виїсть”, “Раз на віку спіткнешся та й то люди бачать” (громадська думка), “Поважай старших”, “Шануй батька і матір” (вимога), “Перед тим як карати полічи до ста”, “Злість – погана порадниця” (покарання), “Не вчи дитину штурханами, а добрими словами”, “Добрі діти доброго слова послухаються, а лихі й дрючка не бояться” (переконання), “Перехвалення – як пересолення” (заохочення).

Лекція 12. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕМИ „ОРГАНІЗАЦІЙНО – ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА КЛАСНОГО КЕРІВНИКА ”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Організаційно-педагогічна робота класного керівника”

Мета: ознайомити студентів із значенням інституту класного керівництва у сучасних умовах; сприяти осмисленню ними завдань, функцій, провідних напрямів роботи класного керівника, основних вимог до його особистості та діяльності; стимулювати розвиток педагогічних умінь у майбутніх вчителів, зокрема умінь аналізувати, моделювати, конструювати, регулювати, організовувати виховний процес.

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Організаційно-педагогічна робота класного керівника" та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: класний керівник; професіограма особистості та діяльності класного керівника; функції та обов'язки; зміст та форми виховної роботи; методичне об'єднання класних керівників..

План лекції

1. Роль інституту класного керівництва в сучасних умовах.
2. Професіограма особистості і діяльності класного керівника.
3. Основні завдання та функціональні обов'язки класного керівника.
4. Зміст і форми виховної роботи класного керівника.
5. Завдання та зміст роботи методоб'єднань класних керівників.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Скласти орієнтовну професіограму класного керівника.
2. Підготувати індивідуальні завдання з історії виникнення інституту класного
3. Робота класного керівника з учителями-предметниками.
4. Робота класного керівника з батьками учнів та громадськістю.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Яка роль і функції класного керівника?
2. Розкрийте зміст професіограми вчителя-вихователя.
3. Які основні напрями роботи класного керівника?
4. В чому полягає робота класного керівника з класом та індивідуальна робота з учнями?
5. Яка роль класного керівника у вихованні на народних традиціях, в формуванні національної свідомості учнів?
6. Які форми організації роботи з дітьми ви знаєте?
7. В чому полягає зміст роботи методичного об'єднання класних керівників?

Список рекомендованої літератури:

1. Болдирев М.І. Класний керівник. – К., 1982.
2. Болдырев Н.И. Методика работы классного руководителя. – М., 1984. – Гл. 1.

3. Державна національна програма "Освіта: Україна ХХІ століття". – К.: Райдуга, 1994.
4. Дружинин И.А. Заботы и радости класного руководителя. – М., 1982.
5. Жерносек І.П. Організація методичної роботи в школі. – К.: ІСДО, 1995. – 107 с.
6. Закон України "Про Освіту" // №1060-ХІІ, із змінами від 11 червня 2008
7. Иванов И.П. Педагогика коллективных творческих дел: Пособие для учителя. – К.: Освіта, 1991.
8. Класному руководителю: Учеб.- метод. пособие /Под ред. М.И.Рожкова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.– 280с.
9. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. – Пед. соч. в 8 т. – Т. 1. – С. 291-292.

1. Роль інституту класного керівництва в сучасних умовах.

Інститут педагогів-вихователів почав найбільш інтенсивно формуватися в минулому столітті, коли відповідно до Статуту 1871 року в навчальних закладах поряд із посадою вчителя-предметника з'явилися нові посади: у чоловічих гімназіях - посади класних наставників та їх помічників, у жіночих - класні дами і класні наглядачі. Обов'язки класних наставників були досить широкими. Вони призначалися для підтримки порядку на уроках, контролю за відвідуванням, наявністю навчальних посібників, веденням шкільної документації, здійснення загального контролю і нагляду за поведінкою і учінням гімназистів і гімназисток, в тому числі, і за їх благонадійністю. Класний наставник повинен був виховувати в учнів почуття поваги до закону та відданість государю й Вітчизні. Контролюючи проведення дозвілля учня, класний керівник не був його організатором і учасником.

Після жовтневого перевороту 1917 року ці посади було ліквідовано. Вважалося, що функції наглядача не потрібні новій школі. Однак, у міру розвитку шкільництва, розширення кола обов'язків і функцій учителів виникла потреба у введенні додаткової посади. Тому через деякий час окремих вчителів стали призначати керівниками класу, котрих стали називати груповодами або класоводами. Груповоди і вони ж вихователі класів, в основному здійснювали контроль за відвідуванням та успішністю учнів, виконували господарські обов'язки. По суті, класний наставник виховною роботою не займався.

В 1923 році класне наставництво було офіційно ліквідовано й зроблено акцент на учнівське самоврядування. Однак недостатність досвіду організаторської діяльності дітей, переоцінка їх можливостей і недооцінка ролі вчителя в становленні учнівського самоврядування призвели до того, що бажаного результату не було досягнуто.

У 30-ті роки, після запровадження класно-урочної системи, у школах створено інститут груповодів, який з 1934 року переіменували на інститут класних керівників. Поступово почала розвиватися і позакласна робота з учнями. Змінювалися і ускладнювалися функції вчителів-вихователів, які закріплювалися за класами.

У 1960 році було прийнято “Положення про класного керівника восьмирічної і середньої загальноосвітньої школи”. В 1975 році затверджено методичний лист “Про роботу класного керівника”, а в 1986 році прийнято “Положення про класного керівника СПТУ”. Специфіка його роботи полягала в тому, що він здійснював виховання не тільки разом з викладачами загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, а й головним чином, в єдності з майстром виробничого навчання. Майстер виробничого навчання є найперший помічник класного керівника СПТУ, по-перше, тому, що він працює з закріпленою групою протягом усіх років навчання; по-друге, на його долю припадає більше 40 відсотків загального навчального часу; по-третє, майстер виробничого навчання у своїй щоденній праці управляє життєдіяльністю колективу учнів.

Слід зазначити, що в 30-80 роки в загальноосвітній та професійній школі виховний процес набув значного ідеологічного спрямування. Виховна діяльність також мала здійснюватися у межах вимог певних партійних настанов і відповідно до певних політичних гасел. Характерними рисами виховного процесу того часу були: декларативність, формалізм, авторитарність, обмеженість пошуку, творчості учителя, стандартизація засобів, форм та методів виховної роботи.

Нині інститут класного керівництва і виховання в школі зазнав відчутних змін, оскільки надто ускладнилися і значно змінилися умови виховного процесу в середніх навчальних закладах, а звідси - й ускладнилися умови розвитку і становлення особистості учня.

Усунення уніфікованої одноманітної системи освіти призвело до становлення на рівноправній основі незалежних альтернативних навчальних структур. Внаслідок цих змін поряд з традиційними загальноосвітніми і професійними школами утворилися різні типи середніх навчальних закладів, серед них: ліцеї, гімназії, колегіуми, школи - комплекси, спеціальні заклади для обдарованих дітей, приватні школи.

Відповідно переглянуто цілі, зміст, засоби і форми роботи класного керівника. Зміна його позиції пов'язана із зміною позиції вихованця. Гуманістичний підхід відрізняється принципово іншим розумінням ролі молодої людини саме тим, що вона дійсно стає суб'єктом свого розвитку. А це означає, що інтересам, потребам, запитам вихованця надається першочергове значення у виховній роботі класного керівника. Мета виховання в загальному

вигляді визначається необхідністю формування особистості, що володіє певною інформацією, засобами, методами, - це дає їй можливість приймати обґрунтовані рішення, свідомо будувати своє життя, на відміну від радянської людини, яка повністю покладалася на турботу КПРС і держави.

Перспективним уявляється такий підхід. Поліфункціональні обов'язки класного керівника можуть розглядатися як психолого-педагогічна допомога і підтримка учня в його саморозвитку, самовдосконаленні. Педагоги-вихователі орієнтуються не тільки на підготовку вихованця до майбутнього життя, але й на забезпечення повноцінного "проживання" кожного вікового періоду: дитинства, отрочства, юнацтва відповідно до його індивідуальних особливостей.

У межах такого підходу класний керівник поєднує у своїй діяльності уміння педагога-психолога, а саме - учителя-предметника, соціального педагога, практичного психолога і педагога, наставника і традиційного класного керівника.

Базовими поняттями, що описують кваліфікаційні вимоги до вихователя-психолога, є: педагогічна діагностика, проблема розвитку учнів головним чином через розв'язування педагогічних задач, засоби, методи і форми реалізації програми, оцінка результатів. Цими поняттями окреслюються головні функції і уміння класного керівника у виховній діяльності з учнями.

У різних типах середніх навчальних закладів видозмінюється і сама посада педагога-вихователя. Існують такі варіанти: в традиційних загальноосвітніх школах вчителі-предметники одночасно виконують функції класного керівника; в ліцях, гімназіях вводиться спеціальна посада класного керівника або куратора, наставника, який займається суто виховною, дослідницькою роботою і має змогу більш глибоко вивчати, аналізувати вікові та індивідуальні особливості учнів у педагогічному процесі, спільно з ними організовувати виховну роботу, більше уваги приділяти роботі з батьками, тощо.

Згідно з існуючим "Положенням" **класний керівник** – це учитель, який здійснює навчально-виховну роботу в довіреному йому класі. Він найближчий і безпосередній вихователь і наставник учнів. Класний керівник організовує і спрямовує виховний процес у класі (групі), об'єднує виховні зусилля вчителів, батьків і громадськості, відповідає за організацію виховної роботи у своєму класі.

Класний керівник призначається директором школи з числа найкращих і авторитетних учителів, які мають найбільший досвід роботи, певні особистісні і професійні якості.

2. Професіограма особистості і діяльності класного керівника.

Система вимог, що їх ставить професія до людини, називається **професіограмою**. Професіограма класного керівника

повинна включати в себе свого роду паспорт спеціаліста, його кваліфікаційну характеристику, тобто визначити обсяг і науково обґрунтоване співвідношення громадсько-політичних, соціальних і психолого-педагогічних знань, а також програму педагогічних та методичних умінь та навичок, необхідних класному керівникові.

В умовах модернізації системи освіти в Україні надзвичайно зростає потреба вдосконалення змісту, форм і методів виховання учнівської молоді. Значне місце у розв'язанні поставлених завдань відводиться класному керівникові, який, володіючи засобами народної педагогіки, відновивши і засвоївши кращі народні традиції, методи і прийоми виховання, навчившись поєднувати прогресивний досвід народу з педагогічною наукою, повинен шукати і знаходити шляхи вдосконалення виховного процесу. Серед основних суспільно-політичних і психолого-педагогічних якостей особистості класного керівника в першу чергу слід назвати такі якості як патріотизм, національна свідомість, громадянська і моральна зрілість, громадська активність. Ці якості особливо важливі для класного керівника, тому що він виховує не тільки словом, а й своїм особистим прикладом, своєю діяльністю і поведінкою. Велике значення для класного керівника мають і такі якості його особистості, як захопленість професією вихователя, любов до дітей, гуманізм, висока відповідальність, вимогливість до себе і своїх учнів.

Класному керівникові як членові педагогічного колективу необхідні і такі властивості як комунікабельність, доброзичливість, ввічливість у спілкуванні, психологічна сумісність з іншими членами педагогічного колективу. Він повинен вміти встановлювати доцільні ділові контакти з адміністрацією, з батьками і громадськістю.

Успіх роботи класного керівника значною мірою залежить від його інформаційних вмінь і навичок. Особливо важливо вміти яскраво, виразно, логічно викладати свої думки, вміти прихилити до себе, забезпечити високий емоційний настрій класу.

До основних якостей, необхідних класному керівникові, слід віднести тактовність, справедливість, витриманість, самовладнання, спостережливість, відвертість, твердість і послідовність в словах і діях, винахідливість, акуратність.

Класне керівництво передбачає сформованість глибоких і різнобічних психолого-педагогічних знань, зокрема із загальної, педагогічної, соціальної і виховної психології, теорії та методики виховного процесу, історії педагогіки, етнопедагогіки.

Професіограма класного керівника включає в себе і певні психолого-педагогічні уміння: аналітичні (гностичні), проектувальні, конструктивні, організаторські, комунікативні.

Аналітичні (гностичні) уміння - це уміння аналізувати психолого-педагогічну літературу, в тому числі і різні виховні системи, рівень розвитку і вихованості учнів; аналізувати умови за

якими здійснюється процес виховання і завдання, що стоять перед педагогами; аналізувати і оцінювати власну виховну діяльність.

Проектувальні уміння - це уміння прогнозувати, передбачати розвиток особистості кожного вихованця і групи в цілому; моделювати цілі, завдання, зміст, засоби виховного процесу у відповідності до вікових і індивідуальних особливостей учнів; прогнозувати власну систему педагогічної діяльності.

Конструктивні уміння - це уміння планувати спільно з учнями виховну роботу; відбирати її доцільні форми і методи; передбачати утруднення у виховному процесі з учнями, конструювати новітні засоби й прийоми виховної взаємодії з вихованцями.

Комунікативні уміння - це уміння будувати доцільні стосунки з учнями, батьками, колегами; створювати сприятливе виховне середовище для розвитку інтересів, здібностей, нахилів учнів; регулювати міжособистісні стосунки в класі, групі; вміло орієнтуватися у педагогічних ситуаціях, знаходити гуманні способи їх розв'язання, управляти власними емоціями, поведінкою.

Організаторські уміння - це уміння стимулювати розвиток колективу учнів і кожного з вихованців, їх активності, ініціативи; спільно з учнями організовувати їх щоденну життєдіяльність, наповнюючи її цікавими творчими справами; сприяти накопиченню в учнів соціального досвіду, позитивних якостей, організовувати свою діяльність і час у процесі виховної роботи з учнями.

Творчий класний керівник постійно працює над собою, займається своєю самоосвітою, самовихованням, що дозволяє набувати високого професійного рівня.

Зміст діяльності класного керівника визначається його функціями.

Функції класного керівника:

Виховна - формування національної свідомості, любові до Батьківщини, турбота про різнобічний розвиток особистості учня, формування світогляду, моральних переконань, розвиток пізнавальних інтересів, естетичних почуттів, сприяння в усвідомленні праці як обов'язку, турбота про здоров'я та фізичний розвиток, профорієнтація.

Виховна функція розглядається також як психолого-педагогічна допомога і підтримка учня в його саморозвитку. що передбачає гармонізацію зовнішнього відносно учня впливу вчителя і внутрішньої активності школярів.

Організаторська - організація і здійснення позакласної та позашкільної роботи спільно з учнями, створення сприятливих умов для розвитку кожної особистості, стимулювання

самодіяльності, самоврядування, відповідальності, самостійності і активності учнів.

Інформаційно-методична - надання практичної і методичної допомоги учням, активу класу у засвоєнні ними засобів аналітичної, комунікативної і організаторської діяльності; батькам, представникам громадських об'єднань у педагогічній самоосвіті та самовдосконаленні.

Дослідницька функція - спостереження за діяльністю учнів, діагностика і прогнозування їх розвитку, складання психолого-педагогічних характеристик і програм випереджувального розвитку.

Соціальна функція - вивчення вихователем об'єктивних і суб'єктивних чинників, які впливають на формування та розвиток особистості і виявлення найбільш сприятливих з них, що нейтралізують небажаний вплив; аналіз умов засвоєння молоддю людиною ціннісно-нормативної системи суспільства; вироблення навичок соціальної поведінки, спрямованих на їх успішне включення в структуру сучасного життя.

Координаційна - узгодження спільних зусиль та вимог вчителів предметників, батьків, громадських організацій, трудових колективів, позашкільних закладів у роботі з класом; робота згідно навчально-виховних планів школи, класу, громадських об'єднань.

В організаційно- педагогічній роботі класного керівника можна виділити такі **напрямки**:

- робота з класом;
- індивідуальна робота з учнями;
- з вчителями-предметниками;
- з батьками і громадськістю.

Координації педагогічної діяльності допомагає робота класного керівника з класним журналом і щоденниками учнів. У класних журналах вчителі систематично відображають проходження тем, послідовність і обсяг програмного матеріалу, види навчальної роботи, а також якісну характеристику процесу засвоєння учнями знань та умінь. Систематичне знайомство з цими даними дає можливість класному керівнику оперативно і гнучко коректувати діяльність усіх учасників навчально-виховного процесу.

Класний керівник щотижнево перевіряє щоденники учнів та інформує батьків про хід навчальної роботи їхніх дітей.

Характеризуючи основні напрямки роботи, слід назвати завдання, які має вирішувати класний керівник, а також форми і методи, за допомогою яких вони можуть бути реалізовані.

1. У роботі з учнями:

- вивчення школярів за допомогою методів педагогічного дослідження (діагностика рівня розвитку колективу класу і кожного учня);

- виховання національної свідомості (дотримування народних звичаїв, обрядів, традицій, свят; пропаганда національної культури, історії);
- організація і розвиток колективу (форми і методи колективної творчої діяльності);
- розвиток пізнавальних інтересів та здібностей (залучення учнів до роботи факультативів, гуртків, клубів, організації колективних творчих справ);
- виховання відповідального ставлення до навчання (педагогічні вимоги, методи стимулювання);
- підвищення загального рівня культури (особистий приклад, бесіди, лекції, форми і методи колективної творчої діяльності);
- турбота про здоров'я (медогляди, туристичні походи, залучення до занять фізичною культурою та спортом);
- прищеплення любові до праці (участь у суботниках, робота в таборах праці і відпочинку, організація трудових КТС).

2. У роботі з вчителями-предметниками:

- домагатися єдності педагогічних вимог і впливів (методичні об'єднання, педагогічні консіліуми);
- здійснення тісного співробітництва з вчителями-предметниками класу з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу (відвідування уроків, бесіди, круглі столи, методичні об'єднання).

3. У роботі з батьками та громадськістю:

- вивчати умови проживання та виховання дітей у сім'ї (відвідування сім'ї, бесіди з батьками, анкетування);
- домагатися єдності вимог, допомогти батькам в організації ефективного сімейного виховання (батьківські збори, лекції, консультації, бесіди з батьками), спонукати батьків до виховної роботи у класі;
- залучати громадські організації та трудові колективи до виховної роботи в класі та сім'ї (батьківські комітети, шефство, гуртки, клуби, проведення спільних виховних заходів).

В організаторській діяльності перед класним керівником стоїть завдання не тільки самому володіти організаторськими вміннями, але і навчати учнів основам організаторської діяльності, стимулювати їх активність, ініціативу і самоврядування. У процесі такого навчання вдосконалюється сама організаторська діяльність, здійснюється виховання школярів-лідерів, розвиваються їх організаторські здібності.

Дружні бесіди, диференційований індивідуальний підхід, залучення школярів до розв'язання актуальних питань життя школи, підтримка учнівської завзятості і самостійності, довіра, толерантне ставлення до проблем учнів, копітка робота з кожним учнем - такі основні ознаки тактики організаторської роботи класного керівника.

В організаторській діяльності класного керівника можна виділити такі **етапи**:

- усвідомлення організаторської задачі;
- підбір молодших організаторів і виконавців;
- ознайомлення їх з поставленою задачею, прийняття колективного рішення;
- визначення матеріальних засобів, просторових і часових умов;
- планування на основі об'єктивних даних;
- розподіл обов'язків, визначення форми організації;
- внутрішня координація і взаємозв'язок. забезпечення зовнішніх зв'язків, постійний контроль;
- аналіз ефективності процесу виконання задачі;
- корекція під час виконання справи;
- підведення підсумків;
- підсумковий аналіз виконання задачі і оцінка діяльності.

4. Зміст і форми виховної роботи класного керівника.

Реалізуючи свої функції, класний керівник здійснює вибір форм роботи з дітьми. **Форми роботи** з дітьми можна розрізняти за видами діяльності – навчальна, трудова, спортивна, художня; за способом впливу педагога – безпосередня й опосередкована; за часом проведення – короткочасні (від кількох хвилин до кількох годин), тривалі (від кількох днів до кількох тижнів), традиційні (які регулярно повторюються); за кількістю учасників – індивідуальні, групові, масові. Форми також можна класифікувати за суб'єктом організації:

- організаторами дітей виступають дорослі (класний керівник, педагоги, батьки тощо);
- діяльність організується на основі співробітництва;
- ініціатива та її реалізація належить дітям.

За результатом усі форми можна поділити на такі групи:

- результат – інформаційний обмін;
- результат – прийняття загального рішення (думки);
- результат – суспільно значимий продукт.

Широкий спектр форм ставить класного керівника перед проблемою вибору. При цьому слід керуватися наступними положеннями:

1. Врахувати виховні задачі, передбачені на певний період роботи; кожна форма має сприяти їх розв'язанню.

2. На основі завдань визначити зміст роботи, основні види діяльності, до яких необхідно залучити дітей.

3. Скласти набір можливих способів реалізації завдання.

4. Організувати колективний пошук форм на основі колективного цілепокладання.

5. У процесі колективного пошуку забезпечити відповідність змісту й форми виховної роботи.

5. Завдання та зміст роботи методоб'єднань класних керівників.

У середніх навчальних закладах діють **методичні об'єднання класних керівників**. Їх мета - сприяти самоосвітній, самовиховній роботі педагогів, ефективності виховної діяльності. Методичне об'єднання - одна з організаційних форм колективної методичної роботи в системі підвищення кваліфікації вчителів. Методичне об'єднання знайомить класних керівників з досягненнями психолого-педагогічної науки, допомагає в обміні досвідом виховної роботи, узагальненню та розповсюдженню найбільш ефективних засобів, форм та методів у сфері виховання.

Лекція 13. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕМИ „ЗМІСТ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА”

Тема: Методична характеристика теми „Розумове виховання учнів. Робота класного керівника з розвитку пізнавальних інтересів у школярів”

Мета: поглибити знання студентів щодо методики вивчення загальних основ теорії та методики виховання

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Розумове виховання учнів. Робота класного керівника з розвитку пізнавальних інтересів у школярів" та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: процес виховання, свідомість, почуття, навичка, звичка, управління процесом виховання, самовиховання, перевиховання, виправлення, закономірності виховання, принципи виховання, перевиховання, позакласна робота, позашкільна робота, колектив, дитячий колектив, шкільний колектив, шкільна група, класний керівник, розумове виховання, мислення, науковий світогляд, погляди, переконання, моральне виховання, етика, статеве виховання, шкільна дисципліна, правове виховання, економічне, екологічне та правове виховання, естетичне виховання, фізичне виховання, методи, прийоми і засоби виховання.

План лекції

1. Розумове виховання дитини. Робота класного керівника з розвитку пізнавальних інтересів у школярів.
2. Моральне виховання учнів
3. Методика трудового виховання та профорієнтації, економічне виховання учнів.
4. Естетичне виховання школярів.
5. Фізичне виховання

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Способи формування пізнавального інтересу
2. Шляхи розумового виховання
3. Теорія розвивального навчання.
4. Позаурочні форми навчання.
5. Скласти план морального самовдосконалення.
6. Сконструювати нетрадиційний виховний захід, який суттєво відрізнявся б від відомих Вам з практики.
7. Розробити план проведення “Тижня економіки” в школі.
8. З’ясувати сутність і завдання естетичного виховання.
9. Розкрити сутність поняття “естетична культура”.
10. Розкрити взаємозв’язки естетичного і морального виховання?
11. Дати характеристику основним засобам і шляхам естетичного виховання школярів.
12. Розробити комплекс фізичних вправ для ранкової гігієнічної гімнастики. Якими критеріями слід користуватися при розробці комплексу?
13. Розробити план туристичного походу. Включіть у план бесіди з питань охорони природи, про лікарські рослини, конкурс на найкращий малюнок (фотокартку), вірші, спортивні ігри.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Який зв’язок існує між розумовим вихованням і розвитком особистості людини?
2. Що є загального та специфічного у поняттях “освіта” та “розумове виховання”?
3. Що Ви розумієте під поняттям “культура розумової праці”?
4. Чим відрізняється пізнавальний інтерес від цікавості?
5. Проаналізуйте способи формування пізнавального інтересу.
6. Назвіть основні шляхи розумового виховання у процесі навчання дитини у школі?
7. У чому полягають основні принципи теорії розвивального навчання Л.В.Занкова і як треба користуватися ними, щоб відбувався розвиток дитини?
8. Охарактеризуйте основні позаурочні форми роботи щодо розумового виховання школярів.
9. Виділіть складові морального вчинку.
10. Проаналізуйте технологію морального виховання.
11. Порівняйте концептуальний і реальний ідеали особистості.
12. Поясніть роль ідеалу для становлення моральності особистості.
13. Розробіть власний ідеал, на основі якого Ви здійснюватиме моральне виховання.
14. Зробіть висновок щодо застосування морального ідеалу залежно від віку дитини.
15. Перерахуйте основні форми морального виховання.
16. Розкрийте програму трудового навчання учнів у світлі основних державних документів освіти.

17. Поясніть зміст трудової підготовки.
18. Покажіть взаємозв'язок трудового й економічного виховання.
19. Проаналізуйте основні напрямки роботи по трудовому і економічному вихованню.
20. Виділіть складові частини поняття "професійна орієнтація школярів" і поясніть кожну з них.
21. Подайте визначення понять "процес естетичного виховання", "естетична культура", "система естетичного виховання". Охарактеризувати вікові особливості естетичного виховання: дошкільного віку, молодшого шкільного віку, підліткового віку, старшого шкільного віку.
22. Назвати основні завдання естетичного виховання.
23. Подайте загальну характеристику системи естетичного виховання у загальноосвітній школі.
24. Проаналізуйте основні форми естетичного виховання, враховуючи вікові особливості школярів: молодшого шкільного віку, підліткового віку, старшого шкільного віку.
25. Назвіть основні вимоги до естетичного виховання дітей, відображені у народній педагогіці.

Список рекомендованої літератури:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997.
2. Державна національна програма "Освіта: Україна ХХІ століття". - К.: Райдуга, 1994.
3. Закон України "Про Освіту" // №1060-ХІІ, із змінами від 11 червня 2008
4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. - К., 1997.- С.62-69.
5. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва. - К., 1993. - Ч.ІІ.
6. Концепція національно-патріотичного виховання молоді. - Наказ, Міністерство у справах сім'ї, молоді та спорту; Міністерство оборони; Міністерство культури і туризму; Міністерство освіти і науки № 3754/981/538/49 від 27.10.09 року
7. Методика організації колективних творчих справ // Методичні рекомендації на допомогу вчителям. - Житомир, 1990. - С.23-26, 29-32.
8. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. - М., 1999. - С. 353.
9. Томан І. Як удосконалювати самого себе. - К., 1988. - Гл.7.
10. Фіцула М.М. Педагогіка. – К., 2000.- С.247-250.
11. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов школьников. - М., 1988. - С. 31-40, 177-184.
12. Введение в специальность /Под ред. Рувинского Л.М.- М.,1988. - Гл.3,4.
13. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997.

14. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач. - М., 1987.
15. Корчак Я. Правила життя //Вибр. тв. - К., 1986.
16. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса //О воспитании. - М.,1990. - С.340 - 364.
17. Марьянко И.С. Нравственное становление личности школьника. - М., 1985.
18. Практикум з педагогіки /За ред. О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченка. - К.,1996.- С.265-280.
19. Святовец В.Ф. Алгоритми виховання. - К.,1989.
20. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. - М., 1999. - С. 353.
21. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. - М., 1983.
22. Штольц К., Рудольф Р. Как воспитать нравственное поведение? - М., 1986.
23. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається //Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1995. - №15. – С.4-5.
24. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. – К.,1996.
25. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості //Вибр.твори в 5т. – К.,1976. – Т.1.
26. Сухомлинський В.О. Народження громадянина //Вибр.твори в 5т. – К., 1976. – Т.3.
27. Ушинський К.Д. Праця в її психічному й виховному значенні //Вибр. пед. твори у 2-х т. – Т.1. – С.106.
28. Фіцула М.М. Педагогіка. – К., 2000. – С.284-289.
29. Шпак О.Т. Економічне виховання учнів. – К., 1985.
30. Система эстетического воспитания школьников /Под ред. Герасимова С.А. – М., 1983.
31. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях М., 1999.- С.354
32. Виленський М.Я., Сафин Р.С. Основы профессиональной направленности физического воспитания студентов педагогических институтов. – М.:ФиС, 1980.
33. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». - 23.05.2008 № 2562
34. Ільїнич В.І. Професійно-прикладна підготовка студентів вузів. – К., 1978.
35. Мухін В.М. Фізична реабілітація. – К., 2000.
36. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.05.1998 №188 "Про нормативні документи з фізичного виховання".
37. Пономарьов М.І. Соціальні функції спорту. – К., 1974.
38. Теоретичні питання з фізичного виховання у процесі підготовки студентів педагогічного університету /За ред. Ахметова Р.Ф./ – Житомир, 2001.
39. Харгрівс М. Метаболізм в процесі фізичної діяльності. – К., 1998.

40. Цільова комплексна програма “Фізичне виховання – здоров’я нації”. – 01.09.1998 №963/98.

41. Шиян Б.М. Методика фізичного виховання школярів: Практикум. – Львів, Світ, 1993.

1. Розумове виховання учнів. Робота класного керівника з розвитку пізнавальних інтересів у школярів.

Ще давньоримський філософ Сенека вказував, що спочатку треба навчитися добрим правилам моралі, а потім мудрості. Ця думка пронизує праці багатьох учених-педагогів. Розумове виховання філософи вважають провідним у системі виховання молоді. Мудрість, розум завжди високоморальні, красиві, всебічні у відображенні реальної дійсності. Розуму протистоїть однобічність у розвитку мислення, обмеженість, антинауковість. Про того, хто йде шляхом хитрощів, обману, кажуть, що в нього не вистачає мудрості на самостійне вирішення проблем. Тому мудрість, розум людини слід розглядати як багатоякісну рису особистості.

Розумове виховання – це процес розвитку розуму, пізнавальних здібностей та інтересів дітей, озброєння їх знаннями, вміннями та навичками, формування наукового світогляду. Розумове виховання спрямоване на розвиток інтелектуальної культури особистості, пізнавальних мотивів, навичок мислення, раціональної організації навчальної праці. *Головне завдання розумового виховання у школі* – формування творчої мислячої особистості.

Основні шляхи розумового виховання:

- систематичне навчання учнів, побудоване на основі принципів розвивального навчання;

- позакласна робота з розвитку розумової культури учнів.

Розумовий розвиток учня відбувається також під впливом довкілля, засобів масової інформації.

Вирішальне значення в розумовому вихованні має цілеспрямоване навчання учнів, у процесі якого вони оволодівають знаннями, вміннями та навичками.

Розумове виховання включає в себе також і розвиток інтелектуальних умінь: бути уважним, запам’ятовувати навчальну інформацію, раціонально здійснювати мислительні операції. Для цього вчителі використовують різні методи, засоби та прийоми: наочні посібники, самостійна робота, вправи, цікаві ігри, порівняння, аналіз, узагальнення, абстрагування, класифікацію, встановлення причинно-наслідкових зв’язків.

Основними компонентами розумового виховання є

- система знань і умінь;
- погляди на пізнання і свідомість людини, колективу та суспільства;
- світоглядно-методологічна готовність до дій;

- сучасна культура пізнавальної та трудової діяльності, саморегуляції та саморозвитку особистості;
- соціальна активність.

Завдання розумового виховання інколи розуміють спрощено, намагаючись “вкласти” у дитячу голову якомога більше знань про навколишній світ. Проте справа зовсім не в “багатознанні”. Набагато важливіше виробити в дитини загальні способи пізнавальної діяльності - уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, а також подбати про те, щоб у неї з’явилася жага до нових знань, потреба оволодівати інтелектуальними вмінням.

У режимі дня дитини немає особливої графі “розумове виховання”. Воно здійснюється і тоді, коли дитина грається, і тоді, коли вона займається працею, і тоді, коли вона за допомогою дорослих знайомиться з новими предметами та явищами дійсності. Якщо дорослі не пояснюють дитині те чи інше явище, з яким вона стикається, яке вона пізнає, вони втрачають гарну можливість розвивати її розумові здібності. Адже будь-яке фізичне явище є чудовою вправою для дитячої логіки. Тут дитина наочно і практично засвоює логічні поняття: причини, наслідки, цілі, призначення, висновки. Важливо й те, що дитина при цьому від поверхневого сприйняття окремих предметів підіймається до пояснення, навчається логічно мислити, розширює свій словниковий запас. Чим більше правильних уявлень про природу дістає дитина, тим краще вона в подальшому засвоюватиме шкільні знання. В.О.Сухомлинський вважав, що активне життя дитячої думки - це найголовніша передумова і свідомого відношення до навчання, і твердих глибоких знань, і тонких інтелектуальних взаємовідносин у колективі.

Розумове виховання - одне з головних завдань виховання, підготовки підростаючого покоління до життя. Це основа всебічного розвитку особистості.

Саме поняття “розумове виховання” значно ширше, ніж поняття “освіта”, “навчання”. Розум людини розвивається з перших місяців і до кінця життя в умовах будь-якої корисної діяльності завдяки вивченню рідної мови, яку К.Д.Ушинський не випадково назвав “великим педагогом”. Але всю повноту значення розумове виховання одержує в умовах систематичного навчання і освіти, збагачення своєї пам’яті знаннями усіх тих багатств, які накопичило людство. Тут, насамперед, треба мати на увазі не тільки сам процес оволодіння знаннями, а глибоке проникнення в його сутність, озброєння методами здобуття та застосування на практиці, розвиток культури розумової праці.

Завдання розумового виховання школярів - керівництво розвитком їх творчого мислення, пізнавальних можливостей, перетворенням знань на переконання, знаряддя мислення і діяльності. Її рішення тісно пов’язано з формуванням зацікавленості у розумовій діяльності, активного відношення до

життя, прагнення до розширення та творчого застосування знань. Треба виховувати у школярів спостережливість, можливість виділяти в явищах і фактах їх найбільш суттєві сторони і взаємозв'язки.

У процесі розумового виховання в учнів розвивається мислення, пам'ять, уява, збагачується їх внутрішній світ. Це відбувається тоді, коли здобуття знань стає важливою, суттєвою частиною всієї життєдіяльності людини.

Наукою встановлено, що в умовах навчання пізнавальні можливості молодого покоління розвиваються інтенсивніше, ніж у процесі інших корисних занять. Але - цей процес не стихійний. Якщо навчальний матеріал не зрозумілий, то механічне засвоєння слів, зміст яких не з'ясовано, лише гальмує розвиток. Завдання розвитку мислення потребують від учителя високого дидактичного мистецтва, вміння навчати так, щоб знання учня не були поверховими, не зводились до знайомства тільки з окремими положеннями науки, а являли собою дієву систему, визначаючи життєву позицію, спрямованість особистості. Навчання, таким чином, виступає як найважливіша ланка в цілісному процесі виховання, тому що єдність навчання і виховання - закономірність педагогіки.

Л.В.Занков, досліджуючи питання розумового виховання, зокрема розвивального навчання, довів, що необхідно:

1) будувати навчальну діяльність на високому рівні труднощів, що характеризується не тільки і не стільки тим, що він перевищує "середню норму", але, насамперед, тим, що він розкриває духовні сили дитини, дає їм простір і певну спрямованість;

2) при вивченні програмного матеріалу просуватися вперед швидким темпом, який забезпечує неперервне збагачення школярів усе новими й новими знаннями. Треба відмовитися від тупцювання на одному місці. Але йти вперед швидким темпом не означає поспішати. Головне тут - неперервність і послідовне розширення меж пізнання;

3) провідна роль має належати теоретичним знанням у початковому навчанні. На перший план виступає пізнавальна сторона навчання, розвиток операцій мислення (аналіз, синтез, узагальнення). Теоретичні знання при цьому подаються не тільки у формі понять, термінів, визначень, але й як закони і залежності;

4) необхідно додержуватися принципу усвідомленого засвоєння учнями навчального матеріалу, засобів застосування знань на практиці.

Названі положення отримали у педагогіці назву *"теорія розвивального навчання"*.

Надзвичайно велику роль у підвищенні ефективності розвивального навчання, у стимулюванні учнів до навчання відіграє розвиток пізнавального інтересу останніх. **Пізнавальний інтерес** - це інтерес до пізнання, у процесі якого відбувається

оволодіння змістом навчальних предметів і необхідними способами, уміннями і навичками, за допомогою яких учень отримує освіту.

У психологічній науці загальноновизнано, що *інтерес* - складне психічне явище, що охоплює свідомість, волю та почуття людини. Психофізіологічна природа інтересу близька за фізіологічним механізмом до уваги, емоцій. Інтерес за своєю природою дуже близький до уваги. Так само, як і увага, інтерес ґрунтується на реакціях орієнтування, що викликаються спершу новітністю предметів.

Пізнавальний інтерес - це властивість особистості, яка проявляється в активному, емоційно забарвленому ставленні до пізнання предметів, явищ навколишньої дійсності, видів діяльності, що викликається усвідомленням їх значущості для особистості.

Г.І.Шукіна у своїй монографії “Проблеми пізнавальних інтересів у педагогіці” виділяє три види стимулів пізнавального інтересу учнів на уроці:

1) ті, що йдуть від змісту навчального матеріалу на уроці. Це, насамперед, новизна знань. Тому дуже важливо у кожному уроці виділяти безпосередньо нове, вже відоме, те, що учні можуть пізнати самостійно. Такий підхід дозволить правильно організувати роботу на уроці і виділити проблемні питання для самостійного розв’язання;

2) ті, що йдуть від діяльності учнів на уроці. Включає дві аспекти - забезпечення різноманітності форм навчальної діяльності на уроці й організацію активної самостійної пізнавальної діяльності, яка розвиває мислення учнів;

3) ті, що виходять зі стосунків, які складаються між учителями та учнями, і між самими учнями на уроці.

Інтерес спонукає школярів шукати відповіді на запитання, що виникають під час навчальної діяльності, читати додаткову літературу, відбирати для себе творчі, підвищеної складності завдання. Інтерес сприяє більш активній участі у позакласній і позашкільній діяльності. Інтерес змушує людину активно прагнути до пізнання, шукати способи та засоби задоволення “жаги до знань”. Інтерес стимулює до пошуку нових знань, нових умінь, нових способів навчальної роботи. Він робить людину більш діяльною, енергійною і стійкою у цих пошуках.

Інтерес у всіх його видах і на всіх етапах розвитку характеризується трьома обов’язковими моментами:

1) наявністю позитивної емоції відносно діяльності;

2) наявністю пізнавальної сторони цієї емоції, тобто тим, що ми називаємо радістю пізнання;

3) наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності.

Вчені-дослідники виділяють ознаки інтересу, його критерії, які поділяються на три групи, а саме:

1. Специфічні, які характеризують особливості поведінки та діяльності учнів, що проявляються під час навчальної діяльності на уроці.

2. Ті, які характеризують особливості поведінки та діяльності учнів, що проявляються поза уроками.

3. Критерії, які характеризують особливості всього способу життя учнів, що виникають під впливом інтересу до тієї чи іншої діяльності.

Формування глибоких і стійких пізнавальних інтересів у всіх учнів - завдання надзвичайно важливе і має велике соціальне значення. Навчання без інтересу не приносить радощів, не має великого ефекту і, як наслідок, призводить до низької успішності. Пізнавальний інтерес стимулює активне ставлення учнів до уроків, спонукає їх до постійного розширення та удосконалення знань. Він має тісний зв'язок з творчою самостійністю учнів, з розвитком їх нахилів і здібностей, сприяє, таким чином, загальному розвитку учнів.

Спонукає живу, самостійну думку учня - це підґрунтя викладання всіх наук. Тоді кожний, навіть найнудніший, на перший погляд, предмет набуває своєї неповторної краси, логічного зв'язку з явищами життя. Тому проблема розвитку в учнів інтересу до навчання, до пізнання набуває все більшої актуальності у наш час.

Пізнавальний інтерес можна назвати вибірковою спрямованістю людини на пізнання предметів, явищ, подій оточуючого світу, психічних процесів, діяльності людини, її пізнавальні можливості. І дійсно, якщо з оточуючого світу людина вибирає тільки те, що є для неї більш значущим, то слід прагнути до того, щоб найважливіше і значиме у навчанні подавати у цікавій для учнів формі. Завжди треба пам'ятати, що "смертний гріх для вчителя - бути нудним".

Дослідники виділяють ряд способів формування пізнавального інтересу. Розглянемо деякі з них.

Розкриття значущості знань. Перший урок з нового предмета, яким він має бути? Ще Я.А.Коменський у "Великій дидактиці" писав, що коли починаєте вивчати будь-який новий предмет, розум учнів має бути до цього підготовленим. На першому уроці, коли учні ознайомлюються з новим предметом, треба допомогти їм зрозуміти значення предмета - показати, яке місце дана наука займає серед інших наук, у житті людини, у народному господарстві.

Але перший урок - це лише початок складної та довгої праці, яка розкриває значення і користь науки, початок пробудження інтересу до цієї галузі знань. Школярі з інтересом вивчають

предмет тільки тоді, коли розуміють саму сутність і значення виучуваного матеріалу.

Цікавість матеріалу. Кожна наука має багатий матеріал, який сприяє збудженню інтересу. Нове, цікаве, “загадкове” треба розкривати учням на основі тих знань, що в них уже є. Введення цікавого матеріалу дозволяє показати дітям, як багато цікавого можуть пізнати вони у школі, з книжок, скільки невідомого приховує у собі царство знань, як мало вони ще пізнали.

Створення проблемних ситуацій. Великі можливості для розвитку інтересу учнів до навчального предмету мають уроки, на яких вчителі застосовують різноманітні способи спонукання учнів до навчання. Вони пояснюють нову тему таким чином, щоб залучити якомога більше учнів класу до активної розумової праці. Не слід лякатися труднощів. Треба боятися бездіяльності й розумової сплячки на уроці, які вбивають інтерес. Створення проблемних ситуацій, визначення навчальних проблем, проблемних запитань, вправ – загальноновизнані шляхи активізації пізнавальної діяльності учнів.

Ефект парадоксальності, подиву значно сприяє розвитку інтересу в учнів до виучуваного матеріалу. Особливо, якщо він підкріплений використанням науково-популярної та художньої літератури. Наприклад, вивчаючи тему “Насіння” (біологія, розділ “Рослини”), вчитель може для підкріплення своїх слів прочитати уривок з повісті К.Паустовського “Чорне море”, в якій розповідається про те, як мокрий горох розірвав пароплав.

Навчальні дискусії. В останні роки творчо працюючі вчителі велику увагу приділяють дискусіям, на які виносять проблеми та питання, що потребують аргументованих відповідей, обґрунтування своєї точки зору з позиції сучасної науки, практики та вдумливого державного підходу. Систематичне введення таких завдань у зміст уроку сприяє розвитку інтересу учнів до навчання, формує у них критично-оцінне ставлення до негативних явищ і фактів.

Пізнавальні ігри. Намагаючись подолати пасивність учнів на уроках, вчителі нерідко використовують ігрові моменти. Наприклад, можна провести гру-подорож “До країни знань”. Для її проведення учні поділяються на команди. Кожний ряд учнів – це екіпаж корабля. Очолює його командир – капітан корабля. Той корабель скоріше прибуває до “Країни знань”, команда якого без помилок дасть відповідь на п'ять запитань. За відповідь присуджують певну кількість балів. Команда, що набрала найбільшу кількість балів, стає переможцем.

Пізнавальний інтерес є провідним мотивом пізнання, мобілізує увагу учнів, приносить їм радість і задоволення, підвищує інтенсивність сприйняття знань, сприяє активізації мислення.

Розвиток інтелектуальних здібностей школярів передбачає формування у них сучасної культури пізнавальної діяльності.

Культура пізнавальної діяльності учнів включає: систему знань і умінь; культуру мовлення; культуру наукового пізнання; культуру навчальної праці; досвід творчої діяльності; емоційно-ціннісне ставлення до навколишньої дійсності і себе.

За складністю самостійно виконуваних робіт у розвитку інтелектуальної культури можна виділити такі рівні умінь:

1) розповідати, давати відповіді на запитання, розв'язувати задачі, виконувати практичні роботи під керівництвом наставника;

2) робити доповіді, готувати реферати, розв'язувати цикли задач та виконувати нескладні роботи творчого характеру;

3) будувати гіпотези, концепції, теорії та технології, виконувати самостійні творчі роботи у межах певних розділів науки;

4) виконувати нові роботи у науці, техніці, мистецтві.

Культура навчальної праці характеризує якість розумової діяльності учнів і передбачає

- ✓ правильне планування навчальної праці;
- ✓ чітку її організацію;
- ✓ дотримання правил навчальної гігієни;
- ✓ використання раціональних прийомів роботи з книгою та іншими джерелами інформації;
- ✓ самоконтроль;
- ✓ своєчасну корекцію своїх дій;
- ✓ самоаналіз результатів розумової праці;
- ✓ виявлення причин викритих вад та їх усунення в новому циклі навчальної діяльності.

Необхідно формувати у школярів навички та вміння наукової організації праці, навички самопроектування, самоорганізації, саморегулювання, самоконтролю.

Основою успішного здійснення всіх інших видів навчальної діяльності є робота з книгою. Вмінню читати книги треба вчитися, вчитися наполегливо і постійно.

Найголовніші рекомендації, які слід пам'ятати при читанні науково-популярної літератури, наведені у наступній пам'ятці.

Як читати книгу:

1) Пам'ятайте пораду "Краще читати небагато, але ґрунтовно".

2) Складіть план читання, перерахувавши в ньому книги, які Ви хочете прочитати.

3) Для попереднього ознайомлення з книгою треба продивитися вихідні дані, які наведені на її титульній сторінці, анотацію, зміст, передмову, заключення.

4) Намагайтеся глибше зрозуміти зміст книги. Для цього виділяйте головні думки та стежте, як вони розкриваються, обґрунтовуються.

5) Під час читання користуйтеся різними формами запису: цитата, витяги з тексту, план, тези, конспект, реферат.

6) Зустрівши у книзі незнайоме слово, обов'язково з'ясуйте, що воно означає; систематично користуйтеся енциклопедіями, словниками, довідниками.

7) Прочитавши книгу, подумайте, чому новому вона Вас навчила.

Правила гігієни при роботі з книгою:

- 1) нормативне освітлення;
- 2) правильно підібрані меблі;
- 3) перерви та фізкультурні паузи.

З'ясовуючи питання про вікову динаміку інтересів дитини, варто звернути увагу на те, що кожний віковий період не є якимось окремим замкненим періодом у житті людини. Межі цих періодів дуже розмиті і включають у себе різні етапи розвитку людини.

Молодший шкільний вік (від 6 до 10 років). Провідною діяльністю учнів початкових класів стає учіння, хоча велике місце у житті дитини ще займає гра. У дітей цього віку поліпшується робота органів чуттів; нечітке сприймання поступово стає точним, керованим; увага з мимовільної стає довільною. Мислення і пам'ять молодших школярів наочно-образні, тому все, з чим вони стикаються у школі, має бути яскравим, красивим; розповідь учителя - цікавою, доступною, емоційною.

Активізується діяльність другої сигнальної системи, яка є фізіологічною основою мовлення. Молодші школярі все глибше й глибше усвідомлюють слово, формується абстрактне мислення. Удосконалюються пізнавальні процеси, розумові операції, прийоми запам'ятовування, якості розуму та інші психічні пізнавальні особливості. У процесі пізнання не тільки відбувається розвиток інтелекту, але й формуються волевові риси дитини, розвивається її особистість в цілому.

Широта інтересів молодших школярів проявляється у тому, що їх цікавлять явища навколишньої дійсності, які не вивчаються за програмою середньої школи. Широта цих інтересів проявляється й у прагненні молодших школярів до творчих ігор (до речі, ця потреба не завжди враховується вчителями), особливо на героїчно-романтичні сюжети, сюжети з книг, кінофільмів.

Проте інтереси молодших школярів ще недостатньо дієві. Самі по собі вони довго не підтримують навчальну діяльність, тому що є нестійкими, ситуативними, швидко задовольняються і без підтримки вчителя можуть згасати і не відновлюватися знову (навчальний матеріал і завдання швидко набридають учням, викликають втому). Крім того ці інтереси *малоусвідомлені*, що проявляється у невмінні школяра назвати, що і чому йому подобається у даному предметі; *слабко узагальнені*, тобто охоплюють лише один чи кілька навчальних предметів, але об'єднаних за їхніми зовнішніми ознаками; зорієнтовані частіше на результат учіння (знання, при чому, з їхньої фактичної,

ілюстративної сторони і лише після цього – закономірності), а не на способи навчальної діяльності. Нерідко до самого закінчення початкової школи у певної частини учнів не сформовується здатність переборювати труднощі.

Усі ці особливості зумовляють поверхневий, недостатній інтерес до навчання.

Середній шкільний (або підлітковий) вік (від 11 до 15 років). Сприйняття у підлітків цілеспрямоване, планомірне; увага довільна, запам'ятовування матеріалу відбувається через усвідомлене заучування. Розвивається абстрактне мислення, розумова самостійність, розширюється словниковий запас.

Розширення сфери пізнання, багатопредметність призводять до збагачення інтересів підлітка, особливо пізнавальних. Підліток дуже емоційний, із суперечливою поведінкою. Дуже важливим є вплив взаємостосунків з учителем. Саме через особистість педагога оцінюється у середньому шкільному віці предмет, що викладає цей учитель. Відношення до предмета часто визначається також успіхом чи невдачею у навчанні.

Велику роль у цьому віці відіграють інтерес до художньої літератури, кіно, прагнення отримати нову інформацію про людину, її особливості. Хоча читацькі інтереси у цьому віці різноманітні, все ж таки переважаючим є інтерес до героїчних і пригодницьких творів (особливо у стилі “фентазі”).

У цьому віці можна спостерігати збільшення широти і багатогранності інтересів (розширення кругозору), що поєднується з появою більшої їх вибіркової, диференційованості; зростання визначеності та стійкості пізнавальних інтересів.

Але вибірковий інтерес до одних навчальних предметів може заважати інтересу до інших предметів, тому що підліток ще не вміє поєднувати їх, організовувати свою навчальну працю.

Широта інтересів може призводити до їх поверхневості і розкиданості. Крім того, нові позакласні та позашкільні заняття (читання додаткової літератури, заняття у гуртках, клубах, секціях тощо) конкурують з навчальною діяльністю.

Нестійкість інтересів призводить до їх зміни, чергування.

У підлітків закріплюються широкі пізнавальні мотиви, інтерес до нових знань. Причому у цьому віці у більшості школярів інтерес до фактів поступає інтересу до виявлення закономірностей явищ та процесів. В.О.Сухомлинський назвав це духовною потребою підлітків до абстрагування, потребою охопити думкою якомога більшу кількість фактів, що збільшує інтерес до навчання, знімає втому. Розвитку широких пізнавальних мотивів у цьому віці сприяють різні види позакласних і позашкільних захоплень, гуртки, секції тощо.

Старший шкільний вік (від 16 до 18 років). Увага довільна, стійка, об'ємна. Пам'ять логічна, здатна до великих навантажень.

Переважний розвиток логічного мислення, перехід від формальної до діалектичної логіки. Суттєва риса мислення - критичний підхід.

З'являються вибіркові інтереси до окремих предметів, пов'язаних з тією професією, яку обрав для себе учень. Але старшокласник у той самий час намагається подолати байдужість до нелюбимих предметів і оволодіти знаннями з усіх дисциплін для успішного завершення навчання. Усе це створює певний стиль розумової діяльності у старшому шкільному віці. Вона стає глибокою, самостійною, всі пізнавальні психічні процеси (пам'ять, сприйняття, уява) відбуваються доволіно.

Вибір майбутньої професії впливає на появу в учнів значного інтересу до трудової діяльності дорослих.

Усі дослідники інтересів у цьому віці відзначають значну вибірковість пізнавальних мотивів, причому ця вибірковість пов'язана не тільки з безпосереднім інтересом до навчального предмета, як у підлітків, але й вибором професії (що призводить іноді до падіння інтересу до всіх інших предметів). Розвиток вибіркових пізнавальних інтересів є основою подальшого розвитку всіх спеціальних здібностей.

Продовжують розвиватися широкі пізнавальні мотиви - інтерес до нових знань, переборення труднощів впродовж їх здобуття. Інтерес до знань стає більш глибоким, стосується не тільки зовнішньої форми, але й закономірностей навчального процесу.

2. Моральне виховання учнів

Велике значення морального виховання у розвитку та формуванні особистості усвідомлювалось у педагогіці ще з давніх давен. Багато хто з видатних педагогів минулого підкреслювали, що підготовка доброзичливої людини не може зводитися тільки до її освіти і розумового розвитку, і на перший план у вихованні висували моральне формування особистості. У своєму трактаті "Наставление нравов" видатний чеський педагог Я.А.Коменський цитував давньоримського філософа Сенеку, який писав: "Навчись спершу добрим правилам моралі, а потім мудрості, бо без перших важко навчитися останній". Там же він наводить відомий народний вислів: "Хто встигає у науках, але відстає у добрих правилах моралі, той більше відстає, ніж встигає".

З педагогів минулого найбільш повно і переконливо охарактеризував роль морального виховання у розвитку особистості видатний вітчизняний педагог К.Д.Ушинський. Він писав: "Звичайно, освіта розуму і збагачення його пізнанням багато принесе користі, але..., я ніяк не вважаю, що ботанічні чи зоологічні знання... змогли б зробити гоголівського городничого чесним службовцем, і абсолютно впевнений, що якби Павло Іванович Чичиков був би посвяченим у всі таємниці органічної хімії чи політичної економії він залишився б тим же, дуже шкідливим для суспільства пройдисвітом.

Ні, одного розуму і тільки знань ще недостатньо для викорінення в нас того морального почуття, того суспільного цементу, який іноді згідно з нашим здоровим глуздом, а часом і всупереч з ним, пов'язує людей у правдиве, дружнє суспільство”.

Нині, коли в Україні обрано курс на побудову гуманного демократичного суспільства, що передбачає культ Людини і Народу, гуманні й демократичні відносини між людьми в усіх сферах життя, питання морального виховання виходять на одне з перших місць у системі виховання майбутніх громадян незалежної Української держави. Так, серед пріоритетних напрямів реформування виховання у нашому суспільстві одними з провідних визначено:

- утвердження принципів загальнолюдської моралі - правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродієвостей;

- прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну;

- виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції;

- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю.

Що ж ми розуміємо під поняттями “мораль”, “моральність”, “моральне виховання”?

Мораль як форма суспільної свідомості у всі часи займала важливе місце у житті людства. У давнину слова “етика”, “мораль”, “моральність” ототожнювались в одному понятті “етика”, що у перекладі з грецької означає “той, що відображає моральні переконання”. У сучасному ж розумінні кожне з наведених понять має самостійне значення, при цьому *етика* – це галузь наукових знань, *мораль* вважають переконаннями людини, *моральність* більше стосується людської поведінки.

Мораль розглядається у широкому і вузькому значенні. Термін використовується у вузькому значенні за умови врахування інтересів лише своєї сім'ї, школи, жителів населеного пункту. У цьому випадку нерідко абстрагуються від деяких принципів загальнолюдської та національної моралі. У загальному аспекті мораль - це ідеї, принципи й закономірності, ціннісні орієнтації гуманних, демократичних відносин, які у конкретних умовах реалізуються у системі норм, процедур, правил діяльності та поведінки в інтересах усіх, що постійно змінюються. Найвищий рівень моралі виникає там, де впроваджуються й удосконалюються гуманні відносини, повага і любов до людини, доброта, свобода, рівність, верховенство народної культури, красивого у житті.

Центральним у понятті моралі є ставлення до людини і природи, до міжособистісних і суспільних відносин й самі гуманні

відносини. У процесі спільної діяльності і гуманних відносин народжуються принципи, закони, норми та правила співжиття. Ними й регулюються відносини між людьми та природою в будь-яких ситуаціях.

Мораль – одна із форм суспільної свідомості; система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей; система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють відносини між людьми за будь-якої життєвої ситуації. Мораль виникла саме із об'єктивної необхідності регулювати взаємостосунки між людьми, погоджувати їх вчинки і дії з метою збереження цілісності певної соціальної спільності. Як історично складені норми і правила поведінки людей, мораль своїм корінням сягає у далеке минуле. У кожній суспільно-економічній формації мораль не тільки породжується, а й охороняється панівними класами, які впливають на її розвиток. Суспільство оберігає мораль як духовну цінність народу, як результат розвитку народної мудрості і волі людей. Народ цінує і оберігає свої нрави і звичаї, оскільки вони слугують нормами поведінки у суспільстві, регулятором взаємостосунків між людьми, стали його традиціями і духовною потребою.

На зламах історії особливо гостро відчувається неприйняття моралі нового соціально-економічного ладу, або хворобливе і суперечливе прийняття. Коли економіка переходить на нові ринкові відносини попередні норми і погляди руйнуються. Змінюється не тільки відношення до власності і праці, а й до тих атрибутів, що до того виступали предметом національної гідності багатьох поколінь. Куміри попередніх років – вожді, видатні люди епохи, на житті яких виховувалися ідеали молоді – йдуть у небуття. Змінюються назви вулиць, майданів, цілих міст, руйнуються пам'ятники...Отже, *мораль – явище конкретно-історичне*. Не існує моралі єдиної для всіх часів і всіх народів. Із зміною соціально-економічних умов змінюються і норми взаємостосунків між людьми.

У той же час, деякі норми і правила поведінки людей переходять із покоління у покоління, із краю в край і стають *загальноприйнятими (загальнолюдськими)*. Ці принципи внесені у Загальну декларацію "Про права людини" і є законними правами і нормами ставлення до особистості.

Ідеали, принципи та закони моралі створюються і живуть віками у кожного народу, у кожному регіоні; у правилах і нормах поведінки вони конкретизуються, а у взаємовідносинах постійно вдосконалюються. На всі випадки життя і практики, враховуючи індивідуальність кожного і кожної спільності людей, неможливо розробити норми і правила. Тому основними у взаєминах людей виступають принципи, закони, загальні правила.

Слід розрізняти такі категорії, як мораль і моральність.

Мораль - це сукупність норм поведінки людей, що регулюють їх відношення до суспільства, нації, колективу, один до одного, підтримане особистим переконанням, традицією, суспільною думкою. Моральні норми складають основу моральності людини, але повністю її не визначають. *Моральність* включає моральні погляди, теорії, переконання, почуття, відношення людей, моральну поведінку.

Моральна свідомість школяра - одна із сторін суспільної свідомості, її суб'єктивно-ідеальна форма, яка відображує реальні відношення у вигляді уявлень і понять і регулює моральну сторону його діяльності.

Моральні переконання - це пережиті та узагальнені моральні принципи, норми. Вони формуються у процесі активного й вольового оволодіння всім багатством моральної культури і стають керівництвом до дії особистості.

Моральні почуття відображають запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості. У результаті формування почуттів у системі морального виховання з'являється емоційне ставлення до того, що раніше було нецікавим.

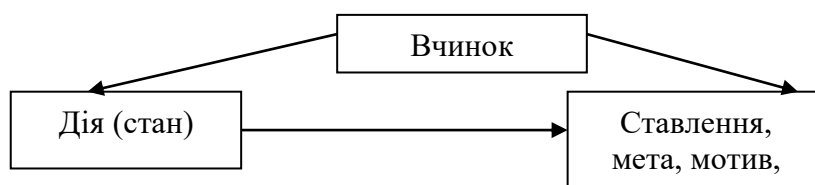
Моральні звички - це корисні для суспільства, стійкі форми поведінки (образ дії), які стають потребою людини і здійснюються у будь-яких ситуаціях і умовах.

Моральна спрямованість - це стійка суспільна позиція особистості, що складається у результаті світоглядної основи, домінуючих мотивів поведінки і проявляється як властивість особистості в різних умовах і обставинах.

Про моральність людини судять за її поведінкою, але поведінка - поняття досить широке і охоплює майже всі сторони людського життя. Тому для розкриття моральної сутності поведінки необхідно виділити якусь найменшу одиницю, яка б зберігала властивості цілого. Такою найменшою одиницею, на наш погляд, є вчинок. Загальну структуру вчинку можна подати у вигляді такої схеми:

СХЕМА 1

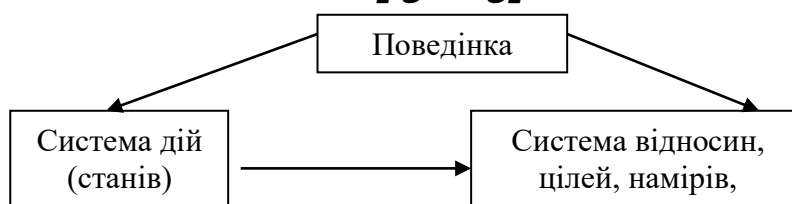
Психологічна структура вчинку



Із вчинків складається поведінка. *Поведінка* - це сукупність вчинків, які характеризують загальне моральне обличчя людини, її ставлення до суспільства, інших людей і до самого себе. Графічно структуру поведінки можна подати у такому вигляді:

СХЕМА 2

Психологічна структура поведінки



Формування моральної свідомості школярів є однією з головних проблем морального виховання. Отже, **моральне виховання** – це цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття і поведінку вихованців з метою формування у них моральних якостей, які відповідають вимогам суспільної моралі. **Метою морального виховання** є формування в особистості стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі; залучення учнів до участі у практичній діяльності.

У повсякденному житті вихованість особистості оцінюється за різними ознаками і властивостями (залежно від їх цінності). Найчастіше її визначають за рівнем володіння нормами і правилами поведінки, що традиційно склалися. У народних оцінках вихованість передусім оцінюється рівнем гуманістичної спрямованості, здійсненими добрими справами та вчинками.

Завдання морального виховання передбачають:

- ♦ формування в учнів моральної свідомості, основними категоріями якої є моральний ідеал, моральні норми і цінності, моральна мотивація, етична оцінка;

- ♦ розвиток моральних почуттів в учнів, а саме: гуманізму, гідності, сумління, обов'язку, відповідальності, принциповості, товарищескості, доброти, поваги до людей, милосердя тощо;

- ♦ формування досвіду поведінки, яка відповідає прийнятим у суспільстві етичним нормам і традиціям; прищеплення моральних звичок (говорити правду, не робити людям зла, захищати добро тощо).

Крім того, до завдань морального виховання можна віднести такі

- виховання доброти, чуйності, готовності прийти на допомогу будь-якій людині у біді, здатність співчувати, виховувати внутрішню потребу жити та діяти за принципами загальнолюдської моралі;

- послідовне прилучення дітей і підлітків до моральних норм суспільства;

- формування позитивного морального досвіду самих дітей;

- спрямування їх свідомості, почуттів, поведінки на оволодіння і реалізацію моралі суспільства;

- формування морального обличчя особистості, члена суспільства, громадянина.

Процес формування моральних якостей особистості школяра складається з трьох етапів, а саме:

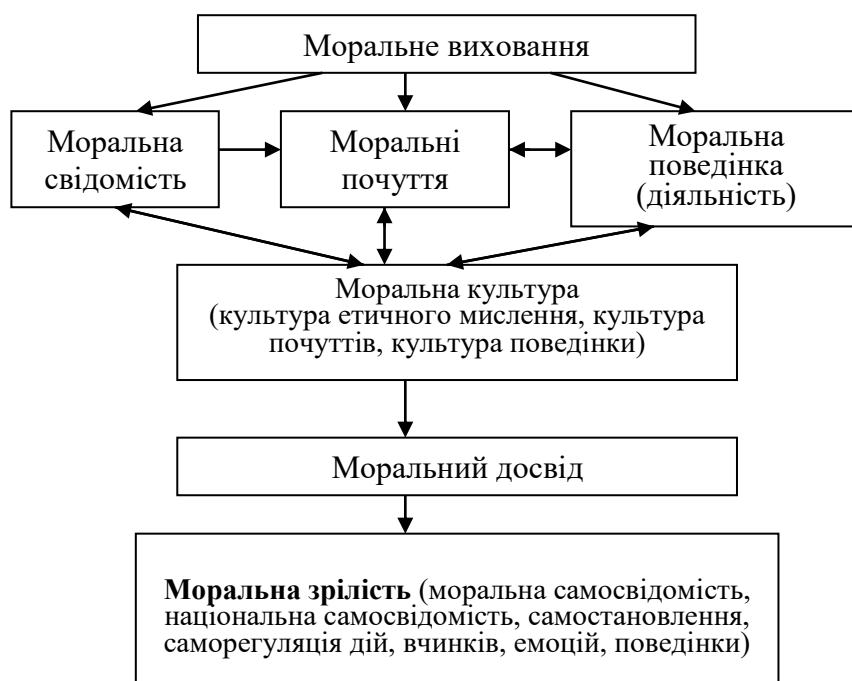
1. *Етап формування моральної свідомості*, який передбачає засвоєння системи знань про норми і правила моральної поведінки шляхом моральної просвіти. Полягає у розкритті учням змісту загальнолюдських цінностей і обґрунтування їх значення для суспільства у цілому і особистості кожного учня зокрема.

2. *Етап формування моральних почуттів*, який полягає у перетворенні знань на переконання, переході їх у дієво-вольову сферу дитини.

3. *Етап організації моральної діяльності учнів*, який передбачає залучення до загальноприйнятих норм і правил поведінки на основі формування моральної свідомості і моральних почуттів (див. Схему3).

Схема 3

Механізм формування моральних якостей особистості



Всі наведені компоненти виховного процесу мають сенс лише у єдності і взаємозв'язку. Кожен з них, взятий окремо, не може забезпечити формування моральної особистості. Формування моральної свідомості та поведінки школярів - єдиний, неперервний процес. Бесіди про моральність лише тоді стануть ефективними, коли вони поєднуюватимуться з різноманітною суспільно-корисною діяльністю - навчальною, трудовою, спортивно-оздоровчою, естетичною, у процесі якої учні оволодіють досвідом моральної поведінки.

Таким чином, моральне виховання як педагогічний процес має складатися з організації різноманітної практичної діяльності учнів і формування в них моральних відносин.

Основою змісту морального виховання дитини є позиції, які вона реалізує у своїй діяльності з етичної сторони. Мірою реального та потрібного суспільству типу моральних відносин виступає **ідеал** особистості. Він задає найближню та найдальшу перспективу для виховання і самовиховання.

Викладачеві рекомендується провести дискусію за таким планом:

Виділіть ідеал особистості на основі багатств народної мудрості.

Виділіть "буденний" ідеал,

Виділіть ідеал особистості, який пропонують кращі представники української нації (Г. С. Сковорода, Т.Г.Шевченко, Л.Українка, І.Франко, О.Довженко та ін.).

Виділіть ідеал відповідно до християнської моралі.

Побудуйте концептуальну схему (етичну модель) людини найвищого рівня моральності.

Ідеал має дві основні форми. З одного боку, він - побудована суспільством модель людини вищого рівня буття, "сильна ідея", ідеальний образ його суті. За ідеал сприймається все найкраще, що існує та розвивається в особистості та суспільстві. З другого боку, ідеал - жива дійсність, первинна його форма. Він існує як реальна, творчо узагальнена мислителями модель майбутнього людини. Ідеальне завжди має конкретно-історичний характер. Ідеали належать епосі не тільки генетично, але й функціонально. Вони є критичним корективом для регулювання поведінки кожної людини.

Психолого-педагогічний аспект змісту морального виховання включає:

а/ розвиток в учнів моральної свідомості (формування потреб мотиваційної сфери і озброєння знаннями принципів, норм і правил моральної поведінки);

б/ вироблення і розвиток моральних почуттів;

в/ формування і закріплення стійких моральних умінь, навичок і звичок;

г/ закріплення і постійний розвиток волі та позитивних рис характеру.

Моральне виховання учнів (залежно від їх вікових особливостей) здійснюється шляхом поступового поглибленого розуміння змісту моральних норм і вимог та оволодіння більш складними формами поведінки. Вікові особливості формування моральності учня співвідносяться з характером розвитку моральних рис особистості.

При розробці конкретного змісту моральної освіти необхідно враховувати вікові та психологічні особливості школярів. Найбільш глибокі передумови для розуміння моральних норм складаються у школярів у підлітковому віці. Але підліткам властиві протиріччя, які найбільш повно охарактеризував

В.О.Сухомлинський у книзі "Народження громадянина". У розділі, який так і називається "Протиріччя отроцтва", він зазначає, що з одного боку спостерагаємо непримиренність до зла, неправди, готовність вступити до боротьби з найменшим відхиленнями від істини, та невміння розібратися у складних явищах життя - з другого;

- ◆ бажання бути добрим, прагнення до ідеалу і у той самий час неприязне ставлення до навчання, морального наставляння;
- ◆ бажання самоствердитися і невміння це зробити;
- ◆ глибока необхідність у пораді, допомозі і водночас начебто небажання звернутися до дорослого;
- ◆ багатство бажань і обмеженість сил, досвіду, можливостей для їх здійснення;
- ◆ показне заперечення авторитетів, захоплення ідеальним і сумнів у тому, що ідеальне може бути в нашому буденному житті;
- ◆ презирство до егоїзму, індивідуалізму і чуттєве самолюбство;
- ◆ здивування перед невичерпністю науки, бажання багато знати, відчуття натхнення, радості інтелектуальної праці і у той самий час поверхнєве відношення до навчання, до своїх повсякденних обов'язків;
- ◆ романтична захопленість і... грубі вибрики (вихватки), моральне неуцтво; захоплення красою й... іронічне ставлення до краси."

Знання вікових і психологічних особливостей школярів-підлітків допоможе класному керівникові знайти оптимальний варіант методики роботи з моральної освіти.

Зміст морального виховання учня реалізується в організаційних формах, під якими розуміють доцільно-раціональний вплив на колектив і окремих учнів з метою створення оптимальних умов для успішного розв'язування загальних і конкретних завдань.

Загальні організаційні форми морального виховання поділяють на п'ять груп:

1/ керівництво життям і діяльністю учнівського колективу, формування органів його самоврядування, організація і проведення зборів, чергувань та ін.;

2/ інформаційно-масові форми - лекції, дискусії, конференції, вечори і т.ін.;

3/ дієво-практичні форми - агітбригади, трудові бригади і об'єднання, тимурівські команди та ін.;

4/ синтетичні, або клубні, форми - шкільні клуби, КВК, "вогники", шкільні театри та ін.;

5/ індивідуальні форми - консультації, співбесіди, індивідуальні завдання.

Методи морального виховання, як і форми, органічно пов'язані із змістом і визначаються ним. Методи морального

виховання - це об'єктивно необхідні способи педагогічного впливу на розвиток і становлення особистості школяра з метою вироблення в нього соціально ціннісних норм поведінки - результату виховної діяльності. Існує багато класифікацій методів виховання. Розглянемо дві з них.

І.С.Мар'єнко у книзі "Нравственное становление личности школьника" пропонує таку класифікацію методів:

- ◆ репродуктивні;
- ◆ привчання і вправ;
- ◆ проблемно-ситуаційні;
- ◆ стимулювання і гальмування.

У "Практикуме по педагогике" /Под ред. З.И.Васильевой/ автори пропонують таку класифікацію:

- ◆ інформаційно-освітні;
- ◆ спілкування;
- ◆ контролю й оцінки.

Найважливішою складовою частиною процесу морального виховання слід вважати систему методів, від яких залежить реалізація змісту, ефективність переводу моральних знань у переконання, вироблення установки на певний тип поведінки і його здійснення на практиці.

Аналізуючи практику морального виховання у школі, можна помітити, що воно здійснюється:

✓ у процесі викладання основ наук, головним чином гуманітарних: лекцій на моральні теми, обговорення книг, кінофільмів, вистав, в яких розглядаються моральні проблеми;

✓ на факультативних заняттях з основ етики, естетики, права та суспільствознавства;

✓ під час позанавчальної виховної роботи.

Головною формою моральної освіти школярів є етична бесіда, тобто діалог вчителя та учня, учнів між собою. У бесіді створюються умови для виявлення активності та самостійності школярів для висловлювання своїх поглядів і суджень. Важливо широко використовувати можливості логічного мислення учнів, активізувати його розвиток, спонукати школярів до безпосередньої участі в обговоренні моральних проблем. При розв'язуванні моральних проблем учень має, на основі засвоєних норм, обрати відповідний варіант вчинку, наприклад: "сказати правду чи промовчати", "відкрито захистити товарища від несправедливості чи потихеньку поспівчувати йому", "приховати свій поганий вчинок, якого ніхто не бачив, чи відкрито визнати свою провину" тощо. Така постановка проблемних ситуацій змушує школяра прийняти рішення: добровільно піти на вчинок, що стосується певною мірою особистих бажань, чи вчинити відповідно до свого морального обов'язку.

Для того, щоб правильно обрати методи впливу на підростаючу людину, слід добре розумітися на закономірностях

процесу морального виховання. Тобто формування будь-якої моральної риси необхідно розглядати комплексно - по-перше, шляхом проведення роз'яснювальної роботи, глибокого розкриття соціально-етичного значення відповідних моральних норм і правил поведінки; по-друге, шляхом включення учнів у певні види практичної діяльності; по-третє, через здійснення тактовного контролю за поведінкою учнів.

Розвиток моральних цінностей вимагає тривалого педагогічного впливу як на потребнісно-мотиваційну сферу і свідомість учнів, так і на дієву (практичну) сторону їх поведінки.

У давнину моральне виховання часто називали вихованням серця. І в цьому є своя мудрість. Дійсно, моральне виховання потребує глибокого, розумного та емоційного впливу на людину, вміння пробуджувати моральні почуття, захопити високими ідеалами, дати такі приклади, що підносять душу, навчити поєднувати слово і справу, перетворюючи благодійні переконання на корисні вчинки, на натхненну працю.

3. Методика трудового виховання та профорієнтації, економічне виховання учнів.

Трудове виховання в Україні завжди ґрунтувалось на трудовому характері сім'ї та виробництві, на образі життя ідеальної працелюбної людини. Народ України був завжди впевнений у тому, що тільки праця є основою добробуту і благочестя. Ще за часів Володимира Мономаха фізична і розумова праця не протистояли, а перша розглядалась як необхідна передумова для успіху другої. Розумова праця була ніби облагородженням фізичної, робила людину сильною і впевненою в собі.

Тому, виходячи з Державних документів освіти України, трудове й економічне виховання школярів мають особливе значення в сучасній національній школі. Ще на початку 60-х років минулого століття в сучасній педагогіці з'явився термін "трудова підготовка", тобто підготовка до певного виду праці, до набуття певної професії. У процесі трудової підготовки у школярів розвиваються, збагачуються інтелектуальні сили, формуються моральні риси, пізнається радість творчості, краса зробленого своїми руками. Праця сприяє розумовому та фізичному розвитку дитини. Передові представники філософської та педагогічної думки бачили в праці велику силу, що забезпечує прогресивний розвиток як суспільства в цілому, так і кожної окремої людини.

Багатолітня практична робота Й.Г.Песталоцці, К.Д.Ушинського, А.С.Макаренка, С.Ф.Русової, В.О.Сухомлинського та багатьох інших сучасних педагогів підтверджують, що в систему трудової підготовки входять трудова освіта та трудове виховання, екологічна освіта та екологічне виховання, профорієнтаційна робота.

В умовах розбудови нашої держави, в ході докорінних змін усієї шкільної роботи, які пов'язані з переходом на 12-річну систему навчання, соціально-політичні, економічні, гуманістичні фактори та їхні процеси, що відбуваються у нашому суспільстві, ставлять вимоги до виховання в школі працівника нового типу. У “Національній доктрині освіти України XXI століття”, у Державній програмі “Україна XXI століття: стратегія освіти” зазначено, що основними рисами трудівника мають бути такі: здатність мислити, вирішувати нові нетипові завдання, пристосовуватись до унікальних умов, застосовувати на практиці набуті знання, оволодівати універсальними засобами продуктивної раціональної діяльності. Трудова підготовка учнів націлена на осмислення дитьми, підлітками, юнацтвом цінностей трудового життя.

Під процесом праці у школі розуміють такі взаємовідносини і відносини школярів між собою, дітей і дорослих, за яких для досягнення мети реалізуються умови особистості та не тільки досягається запланований результат, а й відбувається розвиток внутрішнього світу дитини.

Праця – основне джерело духовного, матеріального багатства суспільства, головний критерій соціального престижу людини, її священний обов'язок, фундамент особистісного розвитку.

Успішне формування особистості може здійснюватись на основі розумно організованого поєднання навчально-виховної роботи з практичною трудовою діяльністю. Правильно організоване трудове виховання, участь школярів у суспільно-корисній праці, є дійсним чинником громадської дорослості, її фізичного розвитку.

Виховна роль праці залежить від відображення цих трудових відносин у духовному житті школярів, в їх думках і почуттях.

Трудове виховання – це цілеспрямований, організований систематичний педагогічний процес залучення і стимуляції школярів до різноманітних видів праці з метою формування певних виробничих знань, умінь, навичок, розвитку творчого мислення, інтелекту, працьовитості, усвідомлення необхідності праці як основи життєдіяльності кожної людини.

Праця – це цілеспрямована діяльність людей на задоволення своїх потреб, необхідна умова існування та розвитку суспільства, основа життєдіяльності людини.

Виховна роль праці залежить від відображення певних трудових відносин у духовному житті дітей та молоді, в їхніх думках і почуттях. Виховання любові до праці, усвідомленості необхідності праці як основи трудового виховання в цілому, можливе лише за умови, коли дитина усвідомить красу відносин між людьми, які виникають у процесі праці. Більшість педагогів (С.Русова, Г.Ващенко, А.Макаренко, В.Сухомлинський та ін.) пов'язували трудову діяльність з розвитком громадянської

свідомості школярів, формуванням патріотичних почуттів і розумінням свого суспільного обов'язку.

Кожен вихованець готується стати членом трудового колективу. Його значення і цінність як громадянина будуть залежати саме від його вміння працювати і приносити користь собі та людям. А.Макаренко відмічав, що тільки участь у колективній праці дозволяє людині виробити правильні взаємостосунки з іншими людьми. В той же час від трудової підготовки і особистого внеску людини в суспільну справу залежить і її матеріальне становище.

Основна мета трудового виховання школярів – сформувати особистість людини як будівничого-творця, що діє в ім'я гуманних ідеалів.

Основні завдання трудового виховання:

- формування любові, поваги до праці як до першої життєвої необхідності;
- формування трудових умінь, навичок культури розумової та фізичної праці;
- формування пізнавального інтересу, інтелектуальних умінь та навичок в активній пізнавальній трудовій діяльності
- підготовка та виконання необхідних та доступних видів трудової діяльності;
- формування працелюбної особистості.

Працелюбність є результатом трудового виховання і виступає як особистісна якість, для якої характерна потреба в соціально та особистісно мотиваційній сфері, глибоке розуміння сили праці, уміння і бажання якісно виконувати будь-яку трудову діяльність, наявність трудових умінь і навичок та їх постійне удосконалення, прояв вольових зусиль при подоланні певних труднощів у процесі трудової діяльності.

Трудове виховання здійснюється в усіх видах навчально-виховної роботи з учнями і вивчення основ наук, трудове і професійне навчання, факультативні заняття, суспільно-корисна праця, праця на виробництві, діяльність добровільних трудових об'єднань, кооперативів, професійна орієнтація, технічна творчість, різні заходи трудового характеру.

К.Д.Ушинський наголошував, що навчальна праця є найскладнішим й найважчим видом праці. Навчання формує трудові якості людини при наявності мети, мотиву, конкретних завдань, напруження у розумовій діяльності, самоконтролю.

Трудова освіта або трудове навчання є частиною системи трудового виховання. Вона є основою трудової культури, творчої, продуктивно осмисленої праці.

Компонентом базової трудової культури є політехнізм, який складається з теоретичної і практичної частини.

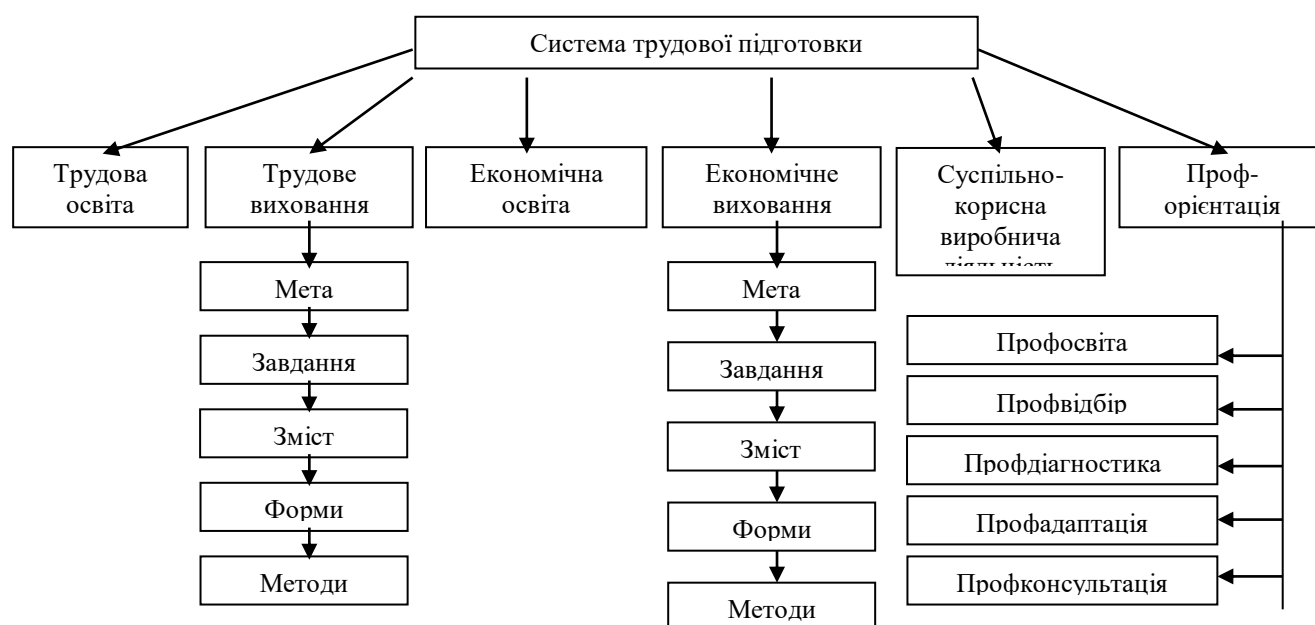
Теоретична частина навчання передбачає ознайомлення учнів з характером праці на виробництві, з прогресивними

технікою та технологіями, інтелектуалізація всіх видів трудової діяльності і т.д.

Практична частина навчання спрямована на засвоєння трудових прийомів, операцій, процесів, набуття навичок праці, творчу участь у ній і т.д.

Трудове навчання здійснюється від першого класу до закінчення школи. Його зміст визначається програмою з трудового навчання для кожного класу.

У початкових класах учні набувають елементарних навичок у роботі з папером, картоном, пластиліном, природними матеріалами, вирощують сільськогосподарські рослини. Квіти на пришкольніх ділянках, доглядають домашніх тварин, ремонтують наочні посібники, виготовляють іграшки тощо. Учні 5-9 класів здобувають знання, уміння, навички з обробки металу, дерева, основ електроніки, вивчають технічну, обслуговуючу, сільськогосподарську працю. В старших класах трудове навчання має професійно орієнтований характер. Профіль трудової підготовки визначається потребами народного господарства в даному регіоні та наявною навчально-технічною та виробничою базою.



Складовою системи трудового виховання школярів є також організація суспільно-корисної праці. За суспільною значущістю її поділяють на продуктивну, суспільно-корисну і побутову.

Важливою в системі трудового виховання є праця з побутового самообслуговування. Завдання кожного виду праці – сприяти фізичному, розумовому і моральному вихованню школярів.

На сучасному етапі великого значення набуває економічне виховання. Економічне виховання – систематичний, цілеспрямований, організований вплив з метою формування в учнів економічних знань, умінь, навичок, потреб, інтересів, стилю

мислення, які відповідають нормам господарювання і принципам моралі.

Основними завданнями економічного виховання є:

- засвоєння знань об'єктивних законів, закономірностей розвитку і механізму виробництва;
- формування особистості, яка добре знає економічну теорію, шляхи та методи практичного вирішення завдань прискореного розвитку виробництва, яка вміє досягати високих результатів у навчально-виробничій діяльності;
- вироблення початкових умінь, які дають змогу брати активну участь в економічній діяльності на виробництві.

Формами економічного виховання можуть бути урок, лекція, бесіда, семінари, лабораторно-практичні заняття, виробничі екскурсії, індивідуально-творчі завдання. А в позакласній роботі це класні години, диспути, конференції, збори, економічні тижні, вечори запитань і відповідей, свято праці, економічне навчання батьків, створення шкільних кооперативів, економічна гра-естафета "Школа - місто - завод - сім'я" з метою зацікавити дітей життям свого району, оренда підприємств і т.ін.

Забезпечити умови для самовираження школяра покликана така складова трудового виховання, як профорієнтація.

Профорієнтація - це науково обґрунтована система соціально-економічних, психологічних, виробничо-технічних та індивідуальних заходів, спрямованих на надання допомоги учням у професійному самовизначенні згідно з особистими здібностями, можливостями, покликанням і потребами суспільства.

Студенти мають проаналізувати основні напрямки профорієнтації: професійну освіту, професійне виховання, профконсультацію, профвідбір, профадаптацію, профдіагностику.

Профорієнтаційна робота у класі - один з видів спільної позакласної діяльності класного керівника і учнів щодо ознайомлення останніх з професіями.

У своїй роботі класний керівник повинен враховувати вікові особливості учнів і відповідно до цього планувати форми діяльності.

Основні напрямки роботи класного керівника

І. Профорієнтаційний урок.

1. Професіографічні дослідження (самостійне вивчення учнями конкретної професійної діяльності в різних її аспектах а метою складання характеристики певного виду праці).

2. Професіографічні зустрічі.

3. Професіографічні екскурсії (не тільки спостереження за трудовим процесом, а й вивчення суті діяльності тієї чи іншої професії).

4. Залучення учнів до різних видів навчальної праці з метою кращого розпізнання своїх можливостей, самопізнання та

самовиховання (робота гуртків, музичні та спортивні школи, школи мистецтва, секції юних техніків тощо).

5. Формування інтересів і нахилів учнів.

6. Розвиток здібностей учнів.

7. Залучення учнів до різних видів трудової діяльності (шкільні кооперативи, трудові загони старшокласників, орендаторів та ін.).

8. Індивідуальні профорієнтаційні консультації.

9. Бесіди, спостереження, анкетування, вивчення нахилів та інтересів.

II. Робота з батьками.

4. Естетичне виховання школярів.

У структурі інформаційного матеріалу даної теми опорними категоріями є “художньо-естетична культура (її компоненти)”, “система естетичного виховання”, “шляхи і засоби естетичного виховання”.

Термін “естетика” походить від грецького “aisteticos” здатний відчувати. Дорослі і діти постійно у своєму житті стикаються з естетичними явищами. У сфері духовного життя, повсякденної праці, у спілкуванні з мистецтвом, природою, міжособистісному спілкуванні – скрізь прекрасне і потворне, трагічне і комічне відіграють важливу роль. Краса приносить насолоду і задоволення, стимулює трудову активність. Потворне відштовхує. Трагічне вчить співпереживанню, співчуттю. Комічне допомагає боротися з недоліками.

Ідеї естетичного виховання зародились у період глибокої давнини. Уявлення про сутність естетичного виховання, його завдання і мета змінювались від епохи Платона і Аристотеля до сучасних днів. Сьогодення характеризується посиленням уваги до проблем теорії і практики естетичного виховання як важливої складової формування всебічно розвиненої, духовно багатой особистості.

Естетичне виховання - це педагогічний процес взаємодії педагога та учнів, спрямований на формування естетичної культури та розвиток естетичного ставлення особистості до життя, набуття здатності до творчої діяльності за законами краси. Естетичне виховання спрямоване насамперед на виховання в людини гуманістичних якостей, інтересів і любові до життя в його різноманітних проявах.

Методологічною основою естетичного виховання є **естетика** – наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про сутність і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва у розвитку суспільства.

Зміст естетичного виховання, орієнтованого на формування естетичної культури школярів передбачає: розвиток у школярів здібності сприймати прекрасне в природі, в праці, в творах

мистецтва, оточуючій дійсності, поведінці людей, які бажають насолоджуватися цим прекрасним.

Основним завданням естетичного виховання школярів є формування художньо-естетичної культури, розвиток творчих здібностей, здатності до естетичного освоєння дійсності. Ці завдання поділяються на такі напрямки:

➤ *по-перше*, створення необхідного запасу елементарних естетичних знань і вражень, без яких не можуть виникнути схильність, інтерес до естетично значущих предметів і явищ;

➤ *по-друге*, формування на основі отриманих знань і розвитку здатності художнього і естетичного сприйняття таких соціально-психологічних якостей людини, які забезпечують можливість емоційного переживання та оцінки естетичних предметів та явищ;

➤ *по-третє*, формування естетичних творчих здібностей, тобто виховувати, розвивати такі якості, потреби, здібності, які перетворюють особистість в активного творця; адже людина вчиться всесторонньо розуміти красу лише тоді, коли сама створює прекрасне в мистецтві, в праці, у повсякденному житті. Все це спрямоване на формування художньо-естетичної культури.

Художньо-естетична культура включає такі компоненти:

- **інформаційний** (знання про естетику, про красиве і потворне, про закони краси, мистецтво, про розвиток світової і національної культури);

- **емоційно-почуттєвий** (естетична свідомість, естетичні потреби, почуття, смаки, ідеали, здібності);

- **діяльнісний** (естетика поведінки, творча художня діяльність).

Студенти мають усвідомити, що у процесі естетичного виховання важливо навчити учнів розуміти й сприймати красу. Але це потребує елементарної теоретичної підготовки. Краще сприймається те, про що є певні знання. Цей принциповий підхід дуже важливий при використанні в естетичному вихованні музики, образотворчого мистецтва, скульптури.

Під час естетичного сприймання виникають певні емоції. Спостерігаючи прекрасне, людина не може залишатися байдужою, вона переживає, аналізує побачене, порівнюючи з відомим, дає певну оцінку. Завдання педагога якраз і спрямоване на формування естетичного ставлення, смаку, естетичного ідеалу. Естетичне сприйняття є початковим моментом у формуванні естетичного ставлення до дійсності. Виражається воно в загальній спостережливості, в здатності помічати прекрасне і звертати на нього увагу. Що саме сприймається і як – визначається індивідуальними особливостями школяра. Тонка поетична натура по-особливому бачить навколишній світ. Така людина начебто наново відкриває всім знайомі предмети і явища, бачить їх з нового боку: лежить на землі соснова шишка, але ось доторкнулась

до неї рука художника – і це вже не шишка, а їжачок, або кумедний чоловічок.

Інша людина, дивуючись звукам дощу, співу жайворонка відтворила це у мелодії і музику подарувала людям. Так були створені “Пори року” П.І.Чайковським.

Пройшов дощ. Перекинувся місток веселки. І відтворилася вона на полотнах Рафаеля, Врубеля, Левітана. Це змусило людей ще раз зачаруватися красою природного явища.

Спостережливість, уміння бачити, помічати прекрасне – основа духовної краси людини, яка виражається в її естетичній свідомості.

Естетична свідомість - форма суспільної свідомості, що являє собою художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали тощо і концентровано виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах.

Естетичні почуття виникають у процесі сприйняття прекрасного. Не випадково В.Белінський підкреслював, що “поезія спочатку сприймається серцем і вже потім передається голові”. Естетичні почуття виражаються у співпереживанні, хвилюванні людини, насолоді. Де немає естетичної насолоди, там немає і художнього сприймання, а є лише ознайомлення, спостереження.

Естетичні почуття - особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва.

Справжні естетичні почуття, позитивні емоції, естетична насолода справляють великий виховний вплив на особистість. Але людина повинна не тільки сприймати прекрасне, але й розуміти, оцінювати твори мистецтва, вчинки людей та ін., тобто формувати власний естетичний смак.

Естетичний смак – здатність людини правильно оцінювати прекрасне, виокремлювати справді прекрасне від потворного, неестетичного. Велику роль у формуванні естетичного смаку відіграє естетичний ідеал, зразок, з позицій якого людина оцінює навколишню дійсність, людей, їх вчинки.

Естетичний ідеал – уявлення людини про прекрасне, до чого вона прагне, на що вона рівняється.

Естетика поведінки – риси прекрасного у вчинках і діях людини: у ставленні до праці і до суспільства, у манерах і зовнішньому вигляді, у формах спілкування з людьми.

Поряд із розвитком естетичного сприймання, прищеплення естетичних смаків у процесі естетичного виховання в учнів педагог має формувати естетичне ставлення до навколишньої дійсності. Людина повинна не лише милуватися красою природи чи пам'ятками культури, а й берегти і захищати їх. Важливе значення має виховання у школярів естетики поведінки – акуратності в одязі, красивої постави і манер, уміння триматися

невимушено, природно, культурно й естетично виявляти свої емоції. Ці якості тісно пов'язані з моральністю особистості учня.

Принципи естетичного виховання

Варто відмітити, що естетичне виховання є важливою складовою цілісного виховного процесу, і тому в організації роботи педагога з естетичних питань необхідно враховувати весь комплекс принципів виховання. Але виділяються принципи виховання, які особливо характерні для цього виду виховної діяльності.

Принцип комплексного підходу означає, що систему естетичного виховання педагог повинен організовувати таким чином, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою у процесі впливу на школяра і використовувати не тільки засоби мистецтва, але і засоби дійсності комплексно.

Принцип творчої самодіяльності учнів означає, що педагог повинен формувати у школярів здатності переносити вироблені творчі навички на виконання будь-якої справи. Він повинен показати учню важливість у постановці мети створення не тільки прагматично значущого продукту, але й естетично виразного, привабливого; у виборі естетично значущих засобів і методів здійснення діяльності.

Принцип естетизації усього життя людини виділяє завдання навчити бачити, відчувати, розуміти прекрасне і творити красу у навколишній дійсності, праці, мистецтві, у повсякденному житті. Одним з головних завдань школи на сучасному етапі є створення системи естетичного виховання.



Рис. 2. Структура системи естетичного виховання

Система естетичного виховання – це цілеспрямований, організований процес художньо-естетичної освіти, розвитку, виховання дітей, побудований на основі сукупності методологічних принципів, психолого-педагогічного обґрунтування методичних документів, які забезпечують

здійснення у нерозривному зв'язку з естетичним вихованням особистості, її моральний і трудовий розвиток.

Функціонування системи естетичного виховання ефективно здійснюється тоді, коли вона діє не ізольовано а включається у комплекс усієї навчально-виховної роботи і здійснюється під цілеспрямованим педагогічним керівництвом.

Майбутнім учителям необхідно усвідомити, що для кожної вікової групи школярів характерні свої особливості естетичного розвитку залежно від взаємодії провідної діяльності, інтересів, потреб, рівня загального розвитку.

Джерела естетичного виховання: твори образотворчого мистецтва, музика, художня література, природа, кіно, телебачення, естрада, цирк, події суспільного життя, оформлення побуту.

Шляхи і засоби естетичного виховання, їх характеристика.

Естетичне виховання у процесі вивчення наук. На уроках з предметів естетичного циклу учні здобувають не лише теоретичні знання з конкретних видів мистецтва, а й набувають відповідних практичних умінь та навичок, розвивають свої творчі здібності. На уроках української мови та літератури школярі засвоюють багатство і красу рідної мови, знайомляться з шедеврами вітчизняної та світової літератури. На уроках природничого-математичних дисциплін відкриваються великі можливості використання краси природи, формування бережливого ставлення до неї. Краса фізики і математики – в логічній чіткості наукових побудов і доведень, їх структури. У багатьох школах створено малі академії народних мистецтв (МАНМ), університети народознавства, товариства народних умільців, школи і класи кобзарського, сопікарського мистецтва, етнографічні групи, фольклорні ансамблі, які сприяють формуванню у дітей естетичної культури.

Естетичне виховання у праці. Естетика і праця – тісно пов'язані між собою поняття. Справжня краса людини виявляється у праці. Певне виховне значення має як естетика праці учнів і продуктів праці, так і вміння та навички, набуті у процесі праці, що дають змогу особистості творчо виявити себе.

Роль природи в естетичному вихованні. Естетичне сприймання природи має базуватися на тому, що природа – джерело прекрасного. Естетичне відношення до природи формує моральне ставлення до неї, вчить дитину моральній поведінці завдяки гармонії, красі, різноманітності фарб, звуків. Естетичний вплив природи зростає, якщо учні залучені до її охорони. Формування “почуття природи” – процес багатогранний, який включає в собі як безпосередній вплив на людину при прямому контакті з нею, так і опосередкований вплив через матеріал навчальних предметів, мистецтво, різноманітні види діяльності школярів на шкільних навчально-дослідних ділянках, участь в

озелененні міст, сіл, парків культури і відпочинку, роботі гуртків юних натуралістів.

Естетичне виховання засобами мистецтва. Естетичне виховання засобами мистецтва розглядається через художнє, музичне виховання, виховання засобами літератури, театру та ін.

При вивченні цього питання доцільно заслухати індивідуальні завдання №1, №2, де студенти мають коротко викласти основні напрямки програми з музики Д.Кабалевського для загальноосвітньої школи та програми з образотворчого мистецтва, запропонованої Б.Неменським.

Форми естетичного виховання можна визначити в плані порівняння характеристик традиційного підходу з авторськими формами естетичного виховання.

Народна педагогіка про естетичне виховання

Основна мета народної педагогіки в галузі естетичного виховання – навчити людину жити за законами краси, гармонії, благородства; формувати у підростаючого покоління естетичне ставлення до життя, природи, мистецтва, праці, громадської діяльності, особистої поведінки. Народний виховний ідеал досконалої людини – це гармонійне поєднання зовнішньої і внутрішньої краси і привабливості.

Народна мудрість про залучення дітей до прекрасного керується такими постулатами:

- виховання у дітей почуття прекрасного має відбуватися якомога раніше, з маминої колискової пісні, казок, дитячих іграшок;

- у пробудженні естетичних проявів дитячої душі велике значення має природно-побутове оточення;

- народна практика виховання “імітету” у дитини від неестетичного, цинічного, антигуманного, брутального полягає не в ізолюванні, а у розкритті непривабливості;

- в основі всього вічного і нетлінного є краса, яка досягається натхненною працею духовно розвинених людей;

- народні обряди, звичаї, народна творчість, народні ремесла – засоби формування естетичної культури дитини.

Уміле застосування засобів, форм і методів педагогіки в естетичному вихованні дає змогу дитині змалку засвоювати основи естетичних уподобань, смаків, навчитися бачити прекрасне, розуміти і цінувати твори народного мистецтва, прилучитися до художньої творчості, жити і творити за законами краси. До цього завжди прагнув і прагне наш народ. Завдання школи у питаннях естетичного виховання дитини полягає у тому, щоб на основі закладених у сім’ї естетичних поглядів далі збагачувати і розширювати естетичний досвід дитини.

5. Фізичне виховання

Інтереси особистості, суспільства і виробництва вимагають високого рівня профільованої особистої фізичної культури, тому що вона багато у чому визначає їхній прогрес.

Фізична культура – невід’ємна важлива частина загальної і фахової культури особистості сучасного фахівця, що забезпечує фундамент його фізичного, духовного добробуту й успіхи у виробничій діяльності. Вона є якісною динамічною характеристикою рівня розвитку і реалізації можливостей людини, що забезпечує біологічний потенціал його життєдіяльності, необхідний для гармонійного розвитку, прояви соціальної активності, творчої праці. Все це обумовлює соціальне замовлення на оволодіння особистою фізичною культурою на всіх етапах формування фахівця. Особливе значення має оволодіння фізичною культурою у вищих закладах освіти і загальноосвітніх школах України, де закладаються основи професійної підготовки.

Свої функції, що розвивають і формують особистість фізична культура найбільш повно реалізує через систему фізичного виховання.

Фізичне виховання – це соціально-педагогічний процес цілеспрямованого систематичного впливу на людину фізичними вправами, силами природи та гігієнічними факторами з метою зміцнення здоров’я, розвитку рухових якостей, вдосконалення морфологічних і функціональних можливостей, формування і покращення основних життєво необхідних рухових вмінь, навичок та пов’язаних з ними знань, забезпечення готовності людини до активного життя і професійної діяльності. Це робить необхідним введення фізичного виховання до числа обов’язкових дисциплін у загальноосвітніх школах і вищих закладах освіти.

Як навчальна дисципліна, фізичне виховання забезпечує реалізацію мети і завдань, передбачених програмою. У методичному й інформаційному плані фізичне виховання студентів та школярів тісно взаємодіє із дисциплінами загальноосвітнього соціально-гуманітарного циклу, такими як українська та зарубіжна культура, філософія, основи психології, педагогіки, соціологія, основи економічної теорії, політологія, історія України та ін.

Випускники вищих навчальних закладів повинні не тільки самі в умовах виробництва регулярно займатися фізичною культурою і спортом, але й бути вмілими організаторами масової фізкультурної і спортивної роботи у своїх колективах, широко й активно використовувати її в системі наукової організації праці.

Не менш важливо прищеплювати студентам знання з використання засобів фізкультури в побуті, родині, особливо у вихованні дітей. Фізкультура і спорт виступають могутнім засобом соціального становлення особистості студента.

"Наука розділяє складну задачу на більш прості, потім залишає складні, вирішує більш прості і тільки тоді повертається до залишеної складної."

Академік В.І.Вернадський

Фізична культура тісно пов'язана з усіма сторонами суспільного життя, їх елементи широко представлені у виробництві, у військовій справі, в навчанні та відпочинку, вони зв'язані з економікою та політикою суспільства. Фізична культура - це особливий вид культури, в якому поєднанні соціальне і біологічне, духовне і матеріальне, це складне багатофункціональне явище в житті сучасного суспільства. Розглянемо найголовніші аспекти цього явища і відповідні їм функції.

Навчально-розвиваючий аспект фізичної культури представлений такими функціями: підготовчою, виховною, освітньою, оздоровчою, нормативною.

Підготовча функція головною метою має фізичну підготовку людини до життя, досягнення необхідної фізичної досконалості. Запас життєво важливих рухових навичок та необхідних фізичних якостей: сили, витривалості, спритності, швидкості - дозволяють швидше і краще оволодівати новими професіями, новою технікою, підвищувати продуктивність праці.

Виховна функція представлена в першу чергу, фізичним вихованням, у процесі якого здійснюється педагогічне керівництво фізичним розвитком людини паралельно з розумовим, моральним, трудовим, статевим та патріотичним вихованням. Великі фізичні навантаження сприяють формуванню таких рис характеру у молоді, як сила волі, сміливість, рішучість, впевненість, витримка, дисциплінованість.

Головним змістом освітньої функції є формування спеціальних знань, рухових умінь та навичок. Заняття фізичною культурою і спортом сприяють розвитку пам'яті (особливо рухової) та уваги, здатності зосередитись на головному. Систематичні заняття фізичною культурою і спортом помітно підвищують рівень розумової працездатності.

Оздоровча функція визначає здоров'я, як стан фізичного, психічного та соціального добробуту. Фізична культура і спорт є дієвим засобом боротьби з гіподинамією, могутнім засобом профілактики та лікування різноманітних хвороб. При помірних та послідовних заняттях фізичними вправами людина не потребує лікування, запевняв ще Авіценна – батько сучасної медицини.

Нормативна функція – це оцінна основа фізичної культури та спорту. Вона представлена тестами та показниками фізичного розвитку, спортивними класифікаціями по видам спорту. Тести і показники фізичного розвитку дозволяють оцінювати рівень фізичного розвитку, є засобом контролю ефективності фізичної підготовки на заняттях. Вони необхідні для проведення набору та відбору в тренувальних групах по видам спорту.

Соціальний аспект фізичної культури і спорту характеризується також рядом важливих функцій: ідеологічною, політичною, престижною, інтегративно-організуючою, комунікативною та управлінською.

Ідеологічна функція характерна тим, що фізична культура і спорт завжди відображають світогляд того суспільства, в якому вони розвиваються і функціонують.

Найголовніше завдання цієї функції у будь-якому суспільстві - формування громадянської особистості - особливої морально-політичної якості громадянина-патріота, свідомість якого проникнена ідеєю суспільного обов'язку, а соціальна діяльність спрямована на користь суспільству.

Політична функція фізичної культури підтверджує, що поза політикою в суспільстві нічого не існує. Фізична культура і спорт є важливим засобом боротьби за мир, прогресу, дружби між народами, засобом завоювання міжнародного авторитету держави. Цим, в першу чергу і зумовлена державна підтримка розвитку фізичної культури і спорту, спорту вищих досягнень у всьому світі.

Престижна функція фізичної культури тісно пов'язана з політичною функцією. Для окремої людини престижна функція являє собою важливу мотиваційну основу для занять фізичною культурою і спортом, що сприяє подоланню значних труднощів у досягненні високих спортивних результатів. Це допомагає популяризації фізичної культури і спорту, підвищенню рівня спортивних досягнень.

Інтегративно-організуюча та управлінська функція полягає у створенні різних спільнот, починаючи від команди і закінчуючи різними міжнародними союзами та об'єднаннями. Усе це вимагає умілого керування процесом розвитку фізичної культури.

Комунікативна функція фізичної культури і спорту передбачає створення сприятливих умов для широкого, різнобічного спілкування людей, обмін досвідом на різних рівнях: індивідуальний, колективний, державний.

Це найголовніші аспекти і функції фізичної культури, але це тільки незначна частина соціальних функцій цього явища. Велике значення для людини мають: індивідуалізуюча, стимулююча, ігрова, прикладна, змагальна, розважальна функції; функція вольової підготовки, інформаційна функція, яка дає інформацію суспільству про стан здоров'я нації, рівень її фізичної підготовленості, а також розвиток науки, техніки і культури в суспільстві.

Усі названі функції фізичної культури взаємопов'язані, проявляються комплексно, мають надзвичайно важливе значення для життя людини в умовах сучасного суспільства.

“Людський організм – це система, яка у вищій мірі саморегулюється, сама себе спрямовує, підтримує, відновлюється

і навіть вдосконалюється”

І.П.Павлов

Природничо-науковою основою фізичного виховання є

комплекс медико-біологічних наук, передусім анатомія, фізіологія, морфологія, біологія, гігієна. В останні три десятиріччя до них приєдналися спортивна фізіологія, біохімія спорту, спортивна психологія, біомеханіка з основами спортивної техніки та ін. На досягненнях цих наук базується теорія і методика фізичного виховання та спортивної підготовки.

Медицина наука при розгляді окремих органів і систем людини виходить з принципу цілісності людського організму і його єдності із зовнішнім середовищем. Усі органи людського організму пов'язані між собою, перебувають у постійній взаємодії і є складною єдиною системою, яка регулюється і розвивається самостійно. Дія організму як єдиного цілого включає взаємодію психіки людини, його рухових і вегетативних функцій з різноманітними умовами навколишнього середовища.

Зовнішні природні і соціальні умови існування, взаємодіючи з людським організмом, впливають на нього як позитивно, так і негативно. Особливістю є здатність людини активно коригувати як зовнішні природні, так і соціально-побутові умови для зміцнення здоров'я, підвищення розумової і фізичної здатності до праці й продовження життя. Однак, без знання будови людського тіла, закономірностей дії окремих органів, систем і всього організму, особливостей проходження складних процесів життєдіяльності неможливо правильно організувати процес фізичного виховання, визначити обсяг та інтенсивність фізичних вправ, а також здійснити їх підбір з урахуванням завдань тренування й індивідуальних особливостей тих, хто їх виконує.

Єдність організму людини

Єдність організму людини із зовнішнім середовищем проявляється передусім у безперервному обміні речовин та енергії. Жодна тканина, жодна клітина організму не може нормально здійснювати свої життєві функції без надходження корисних речовин і кисню, без постійного виділення продуктів розпаду. Такий обмін речовин і енергії представлений, з одного боку, процесами *асиміляції* - освоєння корисних речовин і кисню, які надійшли в організм і супроводжуються накопиченням у ньому потенційної енергії, з другого боку, процесами *дисиміляції* - постійним розпадом засвоєних хімічних речовин на простіші, із звільненням хімічної енергії, яка потім переходить у теплову, механічну, біоелектричну.

Інтенсивність процесів обміну речовин на всіх етапах дуже висока. Що секунди в організмі знищується величезна кількість молекул різноманітних речовин і водночас утворюються нові. Протягом 3-х місяців половина всіх білків нашого тіла поновлюється. За п'ять років навчання у студентів, наприклад,

тканина рогівки ока обновлюється 250 разів, а слизиста оболонка шлунку-500 разів.

Обмін речовин між організмом і зовнішнім середовищем супроводжується обміном енергії. З одного боку, людина одержує енергію, засвоєну з їжею, з другого-витрачає її на роботу внутрішніх органів, на фізичну й розумову діяльність і на підтримання оптимальної температури тіла. Кожна доросла людина повинна не порушувати, так званий, енергетичний баланс - рівень співвідношення між кількістю енергії, яка надійшла до організму і величиною її витрат. У деяких людей сьогодні помічається тенденція до порушення енергетичного балансу, особливо у міського населення. Це результат надмірного харчування і малорухомості у режимі дня.

М'язева діяльність, заняття фізичними вправами підвищують активність обмінних процесів, тренують і підтримують на високому рівні механізми, які здійснюють в організмі обмін речовин і енергії, що позитивно впливає на розумову й фізичну працездатність людини.

Регулювання діяльності організму

Встановлено, що активна м'язова діяльність викликає посилення роботи серцево-судинної, дихальної та інших систем організму. Всі органи і системи діють водночас, у тісній єдності. Цей взаємозв'язок здійснюється гуморальною (рідинною) регуляцією і нервовою системою. Гуморальна регуляція здійснюється через кров завдяки особливим хімічним речовинам-гормонам, які виділяються залозами внутрішньої секреції, співвідношенням концентрації кисню і вуглекислого газу та інших механізмів.

Гуморальна і нервова регуляції здійснюються у тісній єдності. Найголовніша роль відводиться центральній нервовій системі (ЦНС), головному мозку, який є, так би мовити, центральним штабом управління життєдіяльністю організму. Нервова система виконує регулюючу роль в організмі, завдяки біохімічним імпульсам. Основними нервовими процесами є збудження, яке виникає в нервових клітинах.

Збудження – діючий стан нервових клітин, коли вони передають чи самі спрямовують нервові імпульси іншим клітинам: нервовим, м'язовим, залозним.

Гальмування – стан нервових клітин, коли їх активність спрямована на оновлення. Наприклад, сон є станом нервової системи, коли більшість клітин ЦНС загальмовано.

Із внутрішнього середовища організму та зовнішнього сигнали до ЦНС проникають за допомогою аналізаторів-нервових структур, які забезпечують різнопланову чутливість організму до дії зовнішнього і внутрішнього середовища. Розрізняють: зоровий, слуховий, нюховий, смакові, тактильні, вестибулярні, пропріоцептивні аналізатори.

У процесі фізичного навантаження різноманітні органи й системи вдосконалюються, стабілізується їх взаємодія. Фізіологічні, біохімічні і морфологічні зрушення, які виникають під впливом багаторазової м'язової роботи, відображають єдність витрат і оновлення функціональних і структурних ресурсів в організмі людини. Ці зміни оцінюються як прогресивні, якщо вони забезпечують оздоровчий вплив і підвищують працездатність організму.

Фізичне тренування призводить до підвищення в органах відчуття здатності відрізняти деталі характеристики динаміки м'язевих скорочень (маси й розмірів предметів, амплітуди рухів, положення тіла в просторі). При цьому людина стає здатною краще засвоювати нові рухи. В процесі фізичного тренування вона набуває можливості глибше і ширше оцінювати виконані дії. Це свідчить про поліпшення взаємозв'язку свідомості і руху.

Одночасно у співвідношенні з формуванням рухових навичок із величиною фізичних навантажень змінюється функція внутрішніх органів і систем. Фізична підготовка позитивно впливає на вольові якості й розумову працездатність тих, хто тренується.

“Основа всього життя людини – режим, даний кожному його природою, диханням”
К.С.Станіславський

Всебічний та гармонійний розвиток кожного фахівця, а особливо вчителя, є не лише бажаним, а й життєво необхідним. У структурі всебічного розвитку особистості студента педагогічного вузу фізичне виховання має особливо важливе значення. Майбутній вчитель повинен бути різнобічно підготовлений до проведення виховної роботи із школярами засобами фізичної культури, але крім цього, у нього має бути сформоване дієве ставлення до здорового способу життя, здорової організації розумової праці, самовиховання і самовдосконалення свого психофізичного стану і т.д.

Вчитель лише тоді може вимагати від учнів активних занять фізичною культурою, коли він сам буде для них прикладом.

При тривалій і досить напруженій розумовій праці настає втома, при якій діяльність зовнішніх органів чуття або ненормально підвищується або до краю послаблюється, знижується сила пам'яті, наслідком чого може стати "втікання думок", швидке зникнення з пам'яті того, що незадовго було засвоєно.

Бувають стани втоми, при яких ще можна виконувати розумову роботу, але в ній вже не виявляється творчість, вона стає шаблонною. Потім настає другий період, який супроводжується почуттям напруженості, коли для виконання роботи необхідно вольове зусилля. Подальше продовження роботи призводить до

появи почуття незадоволення, яке нерідко носить відтінок роздратованості.

Слід врахувати також, що розумова праця протікає в умовах малої рухової активності. Це сприяє розвитку процесів гальмування в корі великих півкуль, виникають умови для підвищеної стомлюваності, зниження працездатності, погіршення загального самопочуття.

Одним з обов'язкових факторів здорового способу життя, боротьби з втомою є систематичне використання фізичних навантажень, яке відповідає статті, віку, стану здоров'я. Ці навантаження з поєднанням різноманітних рухових дій, які виконуються в повсякденному житті, пересуваннях, організованих і самостійних занять фізкультурою і об'єднаних терміном "рухова активність".

Для нормальної діяльності мозку необхідно, щоб до нього надходили імпульси від різних систем організму, масу якого майже наполовину складають м'язи. Рухи м'язів створюють надзвичайно велику кількість нервових імпульсів, які збагачують мозок потоком відчуттів, підтримують його у нормальному робочому стані. Тому зрозуміло, що розумова працездатність невід'ємна від загального стану здоров'я і велику роль в цьому відіграє фізична культура.

Роль фізичної культури безперервно зростає в зв'язку з високим розвитком науково-технічного прогресу, який здійснює вплив на зміст і характер вищої освіти. Зокрема інтенсифікація навчального процесу активізує пізнавальну діяльність студентів і школярів, яка відбувається при все зростаючих розумових і емоційних навантаженнях. А це потребує оздоровлення, умов навчання, побуту і відпочинку.

Наприклад, серед різноманітних форм фізичної активності студентів та школярів ранкова гімнастика найбільш складна, але досить ефективна для активного включення у навчально-трудовий день.

Визначаючи ефективний вплив виконання зарядки на характер навчальної діяльності студентів на початку трудового дня, слід відмітити, що студенти, які виконують ранкову гімнастику мають більш високу якісну готовність до активної навчальної праці. Період опрацювання завершується у них на протязі 15 хвилин, у студентів, які починають трудовий день без зарядки, якісне включення у навчальний день затягується до 45 хвилин.

Дієвим і доступним видом виробничої гімнастики у вузі є фізкультурна пауза, яка спрямована на забезпечення активного відпочинку студентів і підвищення їх працездатності.

Встановлено, що одноквилинні динамічні вправи (біг на місці, в темпі 1 крок в сек.) за своїм ефектом еквівалентні виконанню позотонічних вправ на протязі 2 хвилин. Суть позо-тонічних вправ

полягає у виконанні п'яти циклів енергійного скорочення і напруження почергово м'язів-розгинателів і згинателів кінцівок і тулуба (з одночасним сильним розтягуванням м'язів-антагоністів).

В силу того, що робоча поза у студентів і школярів відрізняється тривалим монотонним напруженням м'язів згинателів (сидять нахилившись вперед), починати і закінчувати цикл вправ доцільно енергійним потягуванням м'язів-розгинателів.

Крім того, використання фізкультури для підвищення розумової працездатності студентів і школярів треба розглядати як творчий процес у практичній педагогічній діяльності.

"Здоров'я коли не маєш - мудрість мовчить, мистецтво не народжується, сила спить, розум безсилий"

Сенека

За даними Всесвітньої організації здоров'я (ВОЗ), тривалість життя і стан здоров'я кожної людини багато в чому залежить від способу життя, основи якого формуються ще в дитинстві.

У генеральній програмі ВОЗ відзначено необхідність налагодження виховної і просвітницької роботи серед населення, спрямовану на пропаганду здорового способу життя, набуття знань щодо зміцнення здоров'я і профілактики хвороб. При цьому особливу увагу приділити формуванню навичок здорового способу життя у дітей та юнацтва, оскільки фундамент здоров'я закладається вже на ранніх етапах життя. За визначенням ВОЗ, поняття "здоров'я" означає - відсутність хвороб у поєднанні із станом повного фізичного, психологічного і соціального благополуччя. Здоров'я людини – це процес збереження і розвитку її психічних і фізіологічних функцій, оптимальної працездатності і соціальної активності при максимальній тривалості життя.

Фактори, які визначають здоровий спосіб життя:

1. *Правильно обраний режим дня* (добовий режим):

- прокидання в один і той же час;
- харчування в однаковий час;
- самостійні заняття з навчальних дисциплін в однаковий час;
- не менше 3 - 5р. на тиждень заняття фізичними вправами протягом 1 - 2 год.;
- виконання під час навчальної діяльності фізичних вправ (3-5 хв.);
- щоденне перебування на свіжому повітрі, з виконанням фізичних вправ (1,5-2год).

2. *Раціональне харчування*. Їжа потрібна людині для виконання роботи, підтримки тепла, відновлення життєдіяльності тканин і клітин. У стані спокою витрата енергії за 1 годину на 1 кг маси дорівнюється 1 ккал. Наприклад, людина вагою 65кг в 1 годину витрачає 65 ккал енергії, а на добу – 1560 ккал.

Крім енергетичної цінності їжі, має значення і її якісний склад, тобто кількість в ній білків, жирів, вуглеводів, солей,

вітамінів. При виконанні інтенсивної м'язової роботи витрата енергії збільшується в 10-20 разів у порівнянні із станом спокою.

3. Відмова від шкідливих звичок: паління, вживання наркотиків і алкоголю. Лікарі гігієністи називають паління чумою XX століття. Занепокоєння викликає той факт, що зростання кількості курців відбувається за рахунок підлітків у віці від 12 до 18 років. У склад тютюнового диму входять речовини, які дуже шкідливі для здоров'я. Найшкідливіша речовина в тютюні-нікотин. Шкідливий вплив нікотину відбивається на ЦНС, на органи кровообігу, на дихальну систему, печінку та інші, важливі органи. Не менш небезпечно для організму людей перебування поряд з курцем, вдихання повітря забрудненого тютюновим димом.

Дуже поганий вплив на організм людини має алкоголь. Вживання його призводить до хвороб печінки, серця, нирок, паралізує мозкові центри. Зловживання алкоголем призводить до народження неповноцінних дітей.

Смертельно діють на організм і наркотики. Особливістю наркотиків є те, що їх згубна дія на організм проявляється не відразу, а поступово, через декілька місяців, а то й років. В Україні на обліку в наркодиспансерах знаходяться більше 45 тис. юнаків та дівчат

4. Загартування. Його потрібно починати з дитинства, систематично проводити кожного дня впродовж усього життя.

- Загартування сонячним випромінюванням. Під дією сонячних променів підвищується обмін речовин, знижується артеріальний тиск, поглиблюється дихання, укріплюється нервова система, підвищується працездатність. Сонячні ванни рекомендується приймати через 1,5-2 годин після їжі. У перший день прийняття сонячних ванн не повинно перевищувати 10-15 хв. Кожний день підвищувати перебування на сонці на 10-15 хв. (краще до 12 годин дня).

- Загартування повітрям – включає повітряні і світоповітряні ванни, довгі прогулянки, туристичні походи, сон при відчиненому вікні, зарядка на свіжому повітрі. Внаслідок прийому повітряних ванн покращується діяльність серця, нервової системи, посилюється обмін речовин.

- Загартування водою – є самим ефективним засобом загартування організму. Найбільш доступні і прості форми загартування-обтирання і обливання. Краще всього починати влітку. Продовження процедури-3-5хв. В залежності від температури відрізняють: холодні – до 20°C, прохолодні – 22-30°C, байдужі – 32-35°C, теплові – 35-40°C, гарячі – 40°C і більше.

Систему взаємопов'язаних форм організації фізичного виховання школярів складають:

- урок фізичної культури;

- фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі шкільного дня (гімнастика до занять, фізкультурні хвилинки на уроках, ігри та фізичні вправи на перервах і в режимі продовженого дня);

- позакласна спортивно-масова робота в школі (заняття у спортивних гуртках та секціях, спортивні змагання);

- позашкільна спортивно-масова робота (за місцем проживання учнів, заняття в ДЮСШ, дитячих туристичних станціях, спортивних товариствах), самостійні заняття школярів фізичними вправами в сім'ї, на шкільних майданчиках, стадіонах та інше.

Ці форми тісно переплітаються і становлять систему, яка забезпечує організовану роботу щодо фізичного удосконалення учнів. Кожна з форм має своє призначення і конкретні завдання стосовно виховання школярів фізично міцними, здоровими, загартованими, такими, що добре володіють всіма життєво необхідними руховими навичками і вміннями, характеризуються добре розвиненими фізичними якостями: швидкістю, спритністю, силою, гнучкістю і витривалістю.

Основною формою роботи з фізичного виховання є **урок фізичної культури**. Він є обов'язковою для всіх учнів формою занять, що забезпечує необхідний мінімум знань, умінь та навичок, передбачених навчальною програмою. Урок фізкультури впливає і на інші форми занять фізичними вправами.

Успішне розв'язання завдань фізичного виховання учнів залежить також і від правильного використання таких засобів, як **фізичні вправи**, що застосовуються у гімнастиці, спорті, іграх та туризмі; природні (повітря, сонце, вода), та гігієнічні фактори, організація режиму життя учнів, повноцінне харчування, дотримання санітарно-гігієнічних вимог у школі та вдома. Важливим засобом фізичного виховання школярів є правильно організована фізична праця.

Гімнастика – один з основних засобів фізичного виховання. Специфічною особливістю гімнастики є можливість вибірково впливати на різні частини тіла, чітко дозувати навантаження, застосовувати вправи з використанням різноманітних пристосувань та гімнастичного інвентарю.

Широкі можливості застосування вправ та їх різноманітність призвели до створення самостійних видів гімнастики:

- 1) основна гімнастика та її різновиди – гігієнічна та атлетична;
- 2) гімнастика із спортивною спрямованістю (спортивна гімнастика, спортивна акробатика, художня гімнастика);
- 3) спеціальні (прикладні) види гімнастики.

Спорт – це специфічна діяльність людини, спрямована на досягнення високих показників у певному виді фізичних вправ та спортивних змаганнях.

Туризм - це один із засобів організації вільного часу та суспільно-корисної діяльності школярів, що спрямована на активний відпочинок, загартування дітей.

Диференційоване застосування засобів фізичної культури на заняттях з учнями різного віку і статі з урахуванням стану їхнього здоров'я і рівня фізичної підготовленості є провідним організаційно-методичним принципом здійснення фізичного виховання школярів.

Ігри.

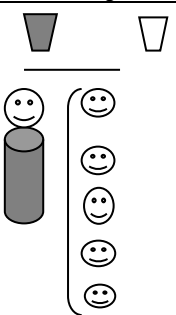
Протягом віків в Україні формувалися самобутні рухливі ігри, забави, естафети. В них відображалися звичаї нашого народу, його побут та уява про світ. Під час гри розвивається сила дитини, твердішою стає рука, гнучким тіло, розвивається винахідливість та ініціатива, формуються високі моральні якості: доброта, чуйність, уміння поступитися своїми інтересами в ім'я колективу, переборювати труднощі, долати перешкоди. Виховуються відчуття прекрасного, формуються високі естетичні смаки, вміння розуміти та цінити красу і багатство рідної природи, любов до своєї Батьківщини. Граючись, діти глибше пізнають життя, набувають різних навичок та вмінь. Організовуючи для дітей здоровий відпочинок протягом навчального та в позанавчальний час, викладачу необхідно дотримуватись певних методичних вимог:

- гра повинна бути зрозумілою;
- правила гри мають чітко повідомлятися, мати невеликий обсяг;
- підбір матеріалу повинен відповідати програмі та віку дитини;
- ігри не повинні бути стомлюючими.

1. Голки

Значення гри: розвиває швидкість бігу, кмітливість.

Інтенсивність: середня.

Шикування	Зміст	Правила
	<p>У грі до 10 учасників. Перший ведучий – “власник голок”, а другий – “сусід”. “Сусід” приходить до “власника” позичити голку. Той пропонує залишитись в ряду. Почувши це, “голка” біжить, щоб сховатися за спиною свого “власника”, а “сусід” ловить її. Якщо “сусід” зловив “голку”, то він стає “власником”, а “голка” “сусідом”. Ведучий займає останнє місце в колоні.</p> <p>Переможцем вважається той, хто жодного разу не був “сусідом”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Голка” може бігти у будь-якому напрямку. 2. Якщо “голка” сховалась за спиною “власника”, то вона стає першою в колоні.

Відбираючи ігри для класної та позакласної роботи, вчитель піддає їх методичному аналізу. Можна виділити такі питання:

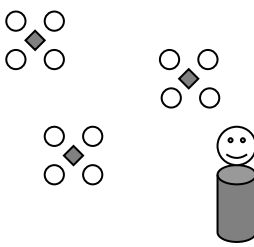
1. Мета гри.
2. Кількість учасників.
3. Визначити підготовчі вправи.
4. Правила ведення гри.
5. Можливі варіанти гри.

У підсумку гри, вчителю слід виділити найкращі моменти гри та її учасників, вказати, які були недоліки та як їх позбутися. Як приклад наведено, деякі рухливі ігри.

2. До своїх прапорців

Значення гри: вдосконалює навички бігу, орієнтування в просторі, швидкість.

Інтенсивність: середня.

Шикування	Правила та зміст
	<p>У центрі кожного кола дитина з прапорцем іншого кольору. За сигналом гравці збігаються на майданчику і заплющують очі. На сигнал: "До своїх прапорців", біжать до свого прапорця, який може змінити місце. Перемагає команда, яка швидше вишикується біля свого прапорця.</p>

Методи навчально-виховного процесу з фізичного виховання поділяються на дві основні групи: методи виховання фізичних якостей та методи організації учнів для занять на уроці. До останніх відносяться: фронтальний, потоковий, змінний, груповий, індивідуальний, колового тренування.

Фронтальний метод полягає в тому, що учні одночасно виконують вправи. Перевага цього методу в охопленні всіх учнів, у забезпеченні високої щільності уроку і оптимального навантаження учнів.

Потоковий метод - учні виконують вправу по черзі один за одним, тобто потоком. Залежно від конкретних умов, потоків може бути організовано два або три. Це сприяє щільності уроку.

Змінний метод полягає в тому, що всі учні поділяються на зміни, які по черзі виконують вправи. У кожній зміні стільки учнів, скільки можуть одночасно виконувати вправу.

Груповий метод передбачає розподіл учнів на групи. Кожна група займається окремою вправою, через певний проміжок часу групи міняються місцем з таким розрахунком, щоб кожна група виконала усі передбачені вправи. Груповий метод дає змогу ущільнити урок і забезпечити різнобічний вплив на учнів, збільшити кількість вправ.

При *індивідуальному методі* учні виконують вправу окремо.

Він застосовується в основному на контрольних уроках, що дає змогу вчителю проаналізувати виконану учнем вправу, виправити помилку і виставити оцінку.

Метод колового тренування характеризується тим, що учні, як правило, невеликими групами виконують певну кількість різних вправ, послідовно переходячи "по колу" від одного спеціально підготовленого місця до іншого. Використовується цей метод з метою розвитку фізичних якостей.

Лекція 14. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗДІЛУ „ДИДАКТИКА”: ТЕМИ „СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ. ЗМІСТ ОСВІТИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Дидактики” – „Сутність процесу навчання. Зміст освіти у сучасній школі”

Мета: поглибити знання студентів щодо методики вивчення загальних дидактики

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Дидактики" – „Сутність процесу навчання. Зміст освіти у сучасній школі” та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: дидактика, гуманізація, аксіологія, сісемний підхід, синегретичний підхід, викладання, учіння, пізнання, знання, теоретичні знання, фактичні знання, уміння, навички, виховна та розвиваюча функції навчання, сприйняття, розуміння, узагальнення, закріплення знань.

План лекції

1. Дидактика як галузь педагогічних знань.
2. Сутність процесу навчання, його методологічні основи та рушійні сили.
3. Функції процесу навчання, зв'язок між ними.
4. Структура процесу навчання.
5. Сторони процесу навчання. Структура діяльності вчителя. Процес учіння та його основні компоненти.
6. Психологічні основи діяльності учнів у процесі навчання. Структура процесу засвоєння знань.
7. Різні підходи до процесу навчання в сучасній школі.
8. Аналіз сучасних зарубіжних теорій навчання.
9. Поняття змісту освіти, його історичний характер.
10. Теорії формування змісту освіти.
11. Принципи та критерії відбору змісту освіти.
12. Нормативні документи, що визначають зміст освіти.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Розкрийте зміст основних закономірностей процесу виховання.
2. Доведіть, що основою принципів виховання є основні ідеї закономірностей виховання.

3. Розкрийте зміст принципів виховання, обґрунтуйте їх взаємозв'язок.

4. Доведіть, що принципи виховання, які пропагує Концепція національного виховання, не суперечать загальнопедагогічним принципам виховання.

5. Як можна і необхідно впливати на внутрішній світ особистості у процесі її виховання?

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Що необхідно розуміти під змістом освіти?

2. Розкрийте сутність теорій формальної і матеріальної освіти і доведіть їх односторонність.

3. Які об'єктивні й суб'єктивні чинники впливають на визначення змісту шкільної освіти?

4. Які принципи відбору змісту освіти ви знаєте?

5. Назвіть систему критеріїв, розроблену в педагогічній науці для відбору змісту загальної освіти.

6. Які фактори зумовлюють необхідність удосконалення змісту освіти в сучасній загальноосвітній школі?

7. Розкрийте особливості національного компоненту змісту освіти.

8. Що включає в себе Державний стандарт загальної середньої освіти як комплексний нормативний документ?

9. За якими напрямками продовжується удосконалення змісту загальної освіти?

Список рекомендованої літератури:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560с.

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.

3. Дидактика средней школы /Под ред. Онищука В.А. – К., 1987. – Гл.2.

4. Закон України “Про освіту”. – №1060-ХІІ, із змінами від 11 червня 2008 – С.1-3.

5. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва, - К., 1993. – Ч.3.

6. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач. – М., 1987.

7. Куписевич Ч. Основы общей дидактики /Пер. с польск. – М., 1986.

8. Лозова В.І., Москаленко П.Г., Троцько Г.В. Педагогіка. Розділ “Дидактика”. – К., 1993. – С.3-9.

9. Марев М. Методологические основы дидактики /Пер. с болг. – М., 1986.

10. Моляко В.О. Концепція виховання творчої особистості //Радянська школа. – К., 1991. - №5.

11. Педагогіка /Под ред. Ю.К.Бабанского. – М., 1988. – Гл.20.

12. Педагогика /Под ред. В.А.Сластенина. – М., 1997.

13. Педагогіка /За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4, 6, 7.

14. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
15. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад. – Освіта. – 1993. – 3 вересня.
16. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.:Абрис, 1997. – 416с.
17. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – М., 1999.
18. Стельмахович М.П. Народна педагогіка. – К., 1985. – С.226-231.
19. Фіцула М.М. Педагогіка. – Тернопіль, 1997. – С.106-116.
20. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1999. – С. 122-193.
21. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл. 1, 2.

1. Дидактика як галузь педагогічних знань.

Дидактика – галузь педагогіки, яка досліджує теорію освіти і навчання. Дидактичні знання допомагають знайти відповідь на найважливіші питання будь-якої системи освіти: для чого, кого і як навчати.

Дидактика як наука описує існуючі системи навчання, досліджує навчальний процес з метою його вдосконалення, розвиває нові ідеї, впливає на педагогічний процес. Отже, це – теоретична і нормативно-прикладна наука. Як теоретична наука вона вивчає реальний педагогічний процес, констатує певні факти, зв'язки, залежності, закономірності, прогнозує наслідки навчальної діяльності, моделює експеримент. Теоретичні знання – не “мертвий капітал”. Вони повертаються до практики у вигляді висновків і рекомендацій, які є підставою для визначення змісту, вибору методів навчання, організації керівництва навчальною діяльністю учнів тощо.

Таким чином, дидактика як наука має пояснювальну, перетворюючу і нормативно-прикладну функції.

Термін “**дидактика**” грецького походження (*дидактикос* – той, хто навчає). Вважається, що вперше його використали у 1613 році німецькі педагоги Кристоф Хельвіг і Йохим Юнг у праці “Короткий звіт з дидактики, або мистецтво навчання. Ратихімія”. В аналогічному значенні вживав цей термін і Ян Амос Коменський (1592-1670) у праці “Велика дидактика” (1657).

У різні періоди розвитку людства із зміною суспільних потреб виникали різні системи навчання. Одні дидактичні ідеї змінювалися іншими. Все, що витримало випробування часом, тією чи іншою мірою відображає в згорнутому вигляді сучасна дидактика.

Перебудовні процеси в суспільстві, рух за незалежність держав прискорили процес реформування школи, а отже, зумовили появу нових дидактичних теорій. Зокрема, характерними для розвитку

дидактики на початку 90-х років є спрямованість на розвиток особистості дитини і поява в зв'язку з цим різних підходів до визначення змісту та методичного забезпечення школи. З'являються авторські школи, в яких застосовуються нові дидактичні технології на засадах особистісно-орієнтованого навчання.

2. Сутність процесу навчання, його методологічні основи та рушійні сили.

Основні категорії дидактики: мета освіти, процес навчання, викладання і учіння, зміст, принципи, методи і прийоми навчання; форми організації навчального процесу; структура навчальної діяльності; розвиток особистості; формування загальнонавчальних умінь і навичок; діагностика і корекція результатів навчання.

Процес навчання розглядається як цілеспрямована двостороння взаємодія учителя та учнів, спрямована на оволодіння останніми знаннями, вміннями, навичками; на їх розвиток та виховання.

Методологічною основою процесу навчання в сучасній педагогіці є наукова теорія пізнання (гносеологія), яка передбачає єдність історичного та логічного в педагогічних процесах, методологічний аналіз основних дидактичних понять тощо.

Основною рушійною силою процесу навчання є протиріччя (невідповідність) між постійно зростаючими вимогами суспільства та можливостями щодо реалізації процесу навчання, які визначаються соціально-економічним прогресом і становищем освіти в даний період.

У процесі навчання виділяють ряд внутрішніх протиріч:

- між попереднім рівнем знань учнів і новими знаннями;
- між знаннями та вмінням їх застосувати у практичній діяльності;
- між необхідним та реальним рівнем ставлення учнів до учіння;
- між більш складними пізнавальними завданнями і наявністю попередньо недостатніх для їх вирішення засобів тощо.

3. Функції процесу навчання, зв'язок між ними.

Навчальний процес спрямований на формування всебічно розвиненої особистості і тому реалізує освітню, виховну, розвиваючу функції.

Освітня функція полягає у тому, що у процесі навчання відбувається засвоєння наукових знань, формування спеціальних і загальнонавчальних умінь і навичок.

Знання – основний компонент освіти. Вони узагальнюють у собі накопичений досвід людства у вигляді фактів правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука.

Виділяють такі види знань: **основні терміни і поняття**, без яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного

висловлювання; **факти повсякденної дійсності** та наукові факти, без знання яких неможливо зрозуміти закони науки, формувати переконання, доводити і обстоювати ідеї; **основні закони науки**, що розкривають зв'язки й відношення між різними об'єктами та явищами дійсності; **теорії**, що містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, методи пояснення та передбачення явищ певної предметної галузі; **знання про способи діяльності**, методи пізнання й історії здобуття знань (методологічні знання); **знання про норми ставлення до різних явищ життя** (оцінні знання).

Виділені види знань поділяють на теоретичні й фактичні.

Теоретичні знання – поняття, системи понять, абстракції, теорії, гіпотези, закони, методи науки.

Фактичні знання – одиничні поняття (знаки, цифри, букви, географічні назви, історичні постаті, події).

Серед знань, що мають засвоїти учні у процесі навчання, особлива роль належить тим, які відображають способи діяльності і використовуються на практиці. Вони мають алгоритмічний характер (наприклад, знання про способи і порядок виконання арифметичних дій). У навчальних предметах вони оформлені у вигляді правил.

Освітня функція навчання повинна забезпечити: повноту знань, яка визначається рівнем засвоєння передбаченої навчальною програмою інформації з кожної навчальної дисципліни, необхідної для розуміння основних ідей; істотних причинно-наслідкових зв'язків; системність знань, їх упорядкованість, щоб будь-яке знання впливало з попереднього і прокладало шлях для наступного; усвідомленість знань, що полягає в розумінні зв'язків між ними, прагненні самостійно постійно поповнювати їх; дієвість знань, що передбачає вміння оперувати ними, швидко знаходити варіативні способи застосування їх у мінливій ситуації.

Окрім засвоєння системи знань, освітня функція забезпечує формування в учнів умінь та навичок.

Уміння – це усвідомлена, спланована, інтелектуальна діяльність, яка в навчальному процесі необхідна для вирішення нових складних завдань.

Навичка – точна, безпомилкова діяльність, яка після багаторазового повторення стає автоматичною.

Розрізняють уміння і навички **теоретичні** (в їх основі – правила оперування поняттями, вони є результатом аналізу-синтезу) і **практичні** (дії, що регулюються за допомогою формул, моделей, зразків).

Виховна функція покликана забезпечити виховання підростаючого покоління у процесі навчання на основі формування світогляду як підґрунтя моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості. Виховний характер

навчання – об'єктивна закономірність, що виявлялася в усі епохи.

Розвиваюча функція процесу навчання передбачає процес “творіння” особистості, на основі розвитку її сприймання, волювобільної, емоційної та мотиваційної сфери.

До взаємозв'язку між цими функціями слід підходити з точки зору діалектичного характеру їх єдності.

4. Структура процесу навчання.

Структура процесу навчання вміщує мету, завдання, принципи, зміст освіти, методи, форми організації, засоби та результат навчання.

Мета процесу навчання – усвідомлення вчителем та сприйняття учнями мети та завдань навчальної теми, розділу або предмета в цілому. Мета процесу навчання визначається на основі вимог програми, індивідуальних та вікових особливостей учнів даного класу, рівня попередньої підготовки, а також можливостей самого вчителя.

До **принципів** навчання у сучасній педагогіці відносять:

принцип гуманістичної цілеспрямованості – навчання і виховання всебічно і гармонійно розвиненої особистості, соціально активної та гуманної з врахуванням її індивідуальних особливостей та соціальних умов;

принцип зв'язку з життям – завдання, які вирішуються суспільством, колективом, родиною, самою особистістю;

принцип співробітництва і співдружності викладача, учнів, шкільних колективів, сім'ї, громадськості, трудових колективів у досягненні визначених завдань навчання;

принцип єдності загального, політехнічного, трудового та професійного навчання;

принцип науковості в організації навчання – розробка цілей, змісту, добір методів і форм організації навчання, розробка новітніх технологій тощо;

принцип наочності, єдності абстрактного та конкретного (матеріально-предметного, наочно-образного, словесно-знакового та абстрактного);

принцип доступності у навчанні, єдності наукового і емпіричного, врахування індивідуальних рівнів розвитку творчих здібностей учнів;

принцип міцності знань;

принцип наступності, системності, послідовності в реалізації змісту й використання технологій, методів і форм організації на різних етапах навчання.

Зміст освіти – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі і поведінки, підготовку до суспільного життя, праці. До змісту освіти включаються елементи соціального досвіду, нагромадженого людством, а саме: знання про природу,

суспільство, техніку і способи мислення; досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюється разом зі знаннями в уміннях і навичках особистості, яка засвоїла цей досвід; досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, які постають перед суспільством, потребують самостійного перетворення раніше засвоєних знань і умінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих; досвід ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, його вияв у ставленні до навколишнього світу, інших людей.

Зміст освіти повинен відповідати соціальному замовленню суспільства, забезпечувати високу наукову і практичну значущість навчального матеріалу, має враховувати реальні можливості процесу навчання, забезпечувати соціально детерміновану єдність у конструюванні та реалізації змісту освіти з позиції навчальних предметів, що вивчаються в школі.

Вимоги держави і суспільства до змісту, обсягу та рівня загальноосвітньої підготовки громадян України визначає Державний стандарт загальної середньої освіти, основоположним документом якого є Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів.

Зміст освіти на практиці реалізується завдяки застосуванню певних організаційних форм, методів та засобів навчання.

Формою навчання називають зовнішнє вираження цілеспрямованої двосторонньої взаємодії учня та вчителя, спрямованої на озброєння учня знаннями, уміннями, навичками.

У загальноосвітніх закладах застосовуються різноманітні урочні та позаурочні форми організації навчання, у кожній з яких виділяється фронтальна, групова та індивідуальна робота з учнями. Основною формою організації навчання є урок.

Метод навчання – спосіб реалізації цілеспрямованої двосторонньої взаємодії учня та вчителя, спрямованої на озброєння учня знаннями, уміннями, навичками.

Засоби навчання – матеріальні та нематеріальні (духовні) цінності, які сприяють підвищенню ефективності процесу навчання. До них відносять: наочні посібники, обладнання для лабораторних занять, дидактичні матеріали, навчальну літературу, верстати, інструменти та матеріали для трудового навчання, шкільні приміщення, лагідне слово вчителя тощо.

Ефективні **результати** навчання потребують одночасного контролю вчителя за ходом розв'язання поставлених завдань і самоконтролю учнів за вірністю виконання навчальних операцій. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, лабораторних та інших практичних робіт, заліків, іспитів, Контроль потребує оцінки педагогами та самооцінки учнями досягнутих у процесі навчання результатів.

5. Сторони процесу навчання. Структура діяльності вчителя. Процес учіння та його основні компоненти.

У процесі навчання виділяють дві сторони: викладання та учіння.

Діяльність учителя під час навчання називають **викладанням**. Вона включає в себе такі структурні компоненти:

- планування, що здійснюється головним чином через складання календарно-тематичних і поурочних планів;
- організація навчальної роботи передбачає здійснення діяльності щодо виконання певного плану та включає два основних етапи: підготовчий та виконавчий;
- стимулювання уваги учнів до даної теми тісно пов'язане з організацією. Основним завданням є залучення учнів до вивчення певного матеріалу; пробудження їх активності, пізнавального інтересу, розвиток почуття обов'язку та відповідальності;
- контроль – перевірка засвоєння учнями навчального матеріалу, що здійснюється у формі усних відповідей на запитання, перевірки письмових робіт тощо,
- аналіз результатів навчання необхідний для визначення можливих причин недоліків у процесі навчання і подальшого їх удосконалення;
- оперативне внесення коректив в організацію викладання.

6. Психологічні основи діяльності учнів у процесі навчання. Структура процесу засвоєння знань.

Учіння – система пізнавальних дій учнів, спрямованих на розв'язання навчально-виховних задач. В основу характеристики процесу учіння покладена ідея діяльнісного підходу (Виготський Л.С.): розвиток людини (особистості) здійснюється через предметну діяльність. Відповідно до діяльнісного підходу в учнів повинні в ході навчання формуватися не знання як такі, а певні види діяльності, в які знання включаються як певний компонент. Разом з тим необхідно пам'ятати, що без знань неможливо здійснювати діяльність.

Існує два типові варіанти навчальної діяльності учня:

1. Навчальна діяльність під керівництвом учителя: прийняття пропонуєваних ним навчальних завдань і плану дій; здійснення навчальних дій і операцій для розв'язання поставлених завдань; регулювання навчальної діяльності під контролем учителя і самоконтролем; аналіз результатів навчальної діяльності, яка здійснювалася під керівництвом учителя.

2. Учіння у ході самостійної роботи (планування або конкретизація завдань своєї навчальної діяльності; планування її методів, засобів і форм; самоорганізація навчальної діяльності; саморегулювання навчання; самоаналіз результатів навчальної діяльності).

Процес учіння реалізується під час уроку та у ході самостійної роботи на основі підпорядкування діяльності вчителя (процесу

викладання).

Разом з предметною діяльністю для особистості є характерною внутрішня психічна діяльність, яка здійснюється за допомогою словесних, цифрових та інших знаків (якими найбільш активно особистість оволодіває в ході спеціально організованого навчання). Тобто навчально-виховна діяльність супроводжується внутрішнім психічним процесом засвоєння учнями навчальної інформації.

7. Різні підходи до процесу навчання в сучасній школі.

Існує декілька підходів до організації процесу засвоєння знань.

1. Н. Менчинська та Д. Богоявленський пропонують аналітико-синтетичну діяльність, застосування таких критеріїв як порівняння, асоціації, узагальнення на основі аналізу конкретних даних, підкреслюють значення самостійного пошуку ознак понять і способів розв'язання нових типів задач у процесі засвоєння.

2. Д. Ельконін та В. Давидов пропонують такий шлях засвоєння, який починається з ознайомлення школярів із загальними теоретичними положеннями, що дає можливість у подальшому ефективно використовувати більш конкретні знання.

3. П. Гальперін та Н. Талізін розробили теорію поетапного формування знань, яка включає п'ять етапів засвоєння нових знань:

- 1) попереднє ознайомлення з дією та умовами її виконання;
- 2) формування дій у матеріальному вигляді з розгортанням усіх операцій, що до них входять (за допомогою моделей);
- 3) формування дії у зовнішній мові;
- 4) формування дії у внутрішній мові;
- 5) перехід дії у згорнуті процеси мислення.

Ця теорія більш придатна для пояснювально-ілюстративного методу, аніж до проблемного навчання, яке не завжди починається з предметного сприймання, а передбачає осмислення логічних задач відразу у словесній формі.

Внутрішній процес засвоєння знань складається з таких ланок: сприймання - осмислення і розуміння – узагальнення – закріплення – застосування на практиці.

1. *Сприймання* – відображення у свідомості людини окремих властивостей предметів і явищ, які впливають у цей момент на органи відчуття.

2. *Осмислення* навчального матеріалу – процес мислительної діяльності, спрямований на розкриття істотних ознак, якостей предметів, явищ і процесів та формулювання теоретичних понять, ідей, законів.

3. *Розуміння* – встановлення зв'язків між явищами та процесами, з'ясування складу, призначення, виявлення причин явищ або розкриття різноманітних залежностей.

4. *Узагальнення* – передбачає виділення та об'єднання найбільш значимих рис предметів та явищ.

5. *Закріплення* – спеціальна робота вчителя, яка забезпечує міцне запам'ятовування, поглиблює знання, здійснює їх перенесення у нові ситуації розвиває навчально-пізнавальні вміння та навички.

6. *Застосування* – вміння застосовувати знання на практиці у навчальному процесі.

Ефективність засвоєння учнями навчального матеріалу безпосередньо залежить від мотивації учіння, рівня розвитку емоційної сфери школярів. Велике значення у процесі засвоєння належить самостійній і творчій активності школярів.

8. Аналіз сучасних зарубіжних теорій навчання.

У сучасній педагогіці існує кілька підходів до процесу навчання.

Пояснювально-ілюстративний підхід – головне призначення у тому, щоб озброїти учнів системою наукових знань, уміннями та навичками, за допомогою яких вони зможуть не тільки отримати нові знання, а й активно використовувати їх у житті.

Програмоване навчання – важливий шлях надійного, ефективного керування процесом учіння за допомогою впорядкованого вибору навчальної інформації, удосконалення процесу діяльності і дій самих учнів.

Проблемне навчання – націлює на розвиток пізнавальних можливостей учнів, на стимулювання дослідницького і творчого підходу до оволодіння ними знаннями.

Модульне навчання. Термін “модульне навчання” з'явився в період введення програмованого навчання. Певний обсяг знань пропонувався у вигляді блоку, який необхідно було засвоїти. Кожен блок – “модуль” – мав власний змістовий аспект, власні питання для контролю рівня його засвоєння, “зворотний зв'язок” учня з машиною. Це дозволяло кожному учню, працюючи з машиною, засвоювати матеріал у власному темпі.

Поступово цей підхід змінювався від звичайного викладання конкретної теми або її частини до усвідомлення модулів на міждисциплінарній основі.

В різних країнах існує свій підхід до розуміння “модульного навчання”. Існує американський варіант, литовський, німецький, російський, український.

В американському варіанті модуль – завершене 15- або 20-хвилинне навчальне заняття, яке має відносно завершений цілісний дидактичний зміст при застосуванні різноваріантних організаційних форм. Протягом дня (а це більше, ніж 24 модулі – більше 100 особистостей) у процес навчання включаються середні та невеликі групи (до 12 осіб) учнів з метою реалізації їх знань по індивідуальній програмі.

У практиці німецької освіти модуль – це така програмно-змістова одиниця відносно завершеного циклу навчання, для якої

характерна дидактична відповідність цілей, форм, методів та способів роботи учителя з учнями.

Литовський варіант зміст модуля визначає на основі таких принципів: а) цільове призначення інформаційного матеріалу; б) поєднання комплексних, інтегрованих та окремих дидактичних цілей; в) повноти навчального матеріалу в модулі; г) відносної самостійності елементів модуля; д) реалізації зворотного зв'язку; е) оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу в модулі.

Російський варіант розглядає нову структурно-управлінську модель школи – об'єднання шкільних модулів. Модуль – це комплекс навчально-виховних закладів (початкова, середня та старша школи).

Український варіант розглядає систему модульно-розвивального навчання.

Таким чином, **модульне навчання** – це і організація взаємопов'язаних навчальних закладів, кожен з яких виконує свою цільову та змістову функцію навчання. Це і розгляд навчального предмета, який складається з взаємопов'язаних закінчених модулів навчального матеріалу, на кожному з яких відбивається зміст освіти, організація навчання, способи контролю знань. Це і міжпредметні, інтегративні модулі, які розробляють учительські колективи. Модуль – це і структура навчального процесу в окремій школі, де кожен предмет розділений на змістові блоки, а учні просуваються у процесі навчання за окремими кроками, модулями, блоками.

Технологічний підхід – система дій учителя і учнів, спрямована на досягнення чітко визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку.

В українській педагогіці поняття *педагогічні технології* широко використовуються, починаючи з 90-х років, хоча в світовій педагогіці цей термін відомий давно. Ще Я.А. Коменський писав про пошук досконалого методу, за яким усе навчання буде йти вперед точно так, як йде годинник з правильно урівноваженими вагами. Такий метод великий дидакт порівнював з автоматом, на який приємно і радісно дивитися, бо він працює з такою правильністю, якої тільки й може досягнути в подібному випадку вмілий інструмент.

Протягом ХХ ст. було чимало спроб технологізувати навчальний процес. Радянська педагогіка, оцінюючи західну педагогіку з класових позицій, підходила до аналізу педагогічних технологій, як правило, у зв'язку з критикою зарубіжних освітніх систем.

У 70-х роках під впливом ідей системного підходу до організації навчального процесу та визначення умов його оптимізації поступово відбувся перехід до розуміння педагогічної

технології як засобу повного управління розв'язуванням дидактичних проблем.

Але вже наприкінці 80-х років учені окреслюють два напрями у розвитку педагогічних технологій: використання технічних засобів навчання і “технологічний підхід” до організації навчального процесу в цілому. Саме останній напрям став основою для розробки педагогічних технологій. Перші спроби технологізувати навчальний процес були зроблені у дослідженнях з програмованого навчання, істотними ознаками якого є чітка постановка навчальної мети і поелементна, крок за кроком, процедура її досягнення. Технологічний аналіз програмованого навчання дозволив уявити його як чіткий набір навчальних цілей, критеріїв їх вимірювання та оцінки, точний опис умов навчання. Усе разом є основою для повного відтворення певного стану навчання (Н.Ф.Тализіна, Ю.І. Машбиць та ін.)

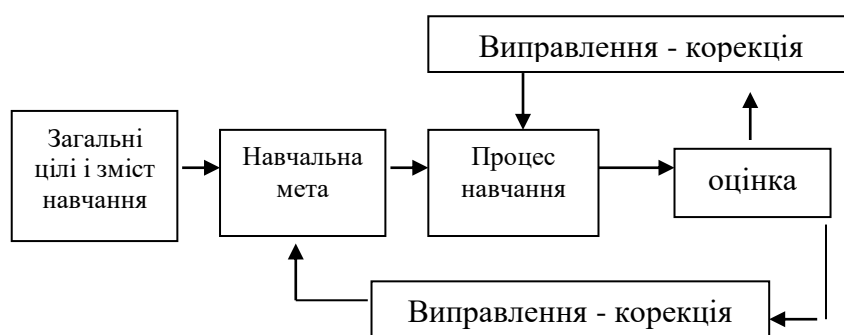
У сучасному розумінні поняття “педагогічна технологія” вчені виділяють кілька сутнісних ознак. Технологічний підхід до навчання передбачає:

- чітку постановку вчителем цілей, їх уточнення з орієнтацією на досягнення результатів;
- підготовку навчальних матеріалів та організацію навчання відповідно до наперед визначених цілей;
- оцінювання поточних результатів, корекцію навчання, спрямовану на досягнення поставлених цілей;
- підсумкову оцінку результатів.

Технологічне конструювання навчального процесу вчені, як правило, передають такою схемою (див. Табл. 1):

Таблиця 1

Технологічна побудова процесу навчання



Центральною у розробці технологій є проблема правильного визначення та чіткого формулювання цілей навчання. Загальні, розпливчасті цілі не сприяють вибору саме тих методичних засобів, які гарантують досягнення певного результату. Тому найперша умова побудови ефективної технології навчання – **конкретизація навчальної мети** на основі використання дієслів теперішнього часу: розуміє, пише, відтворює, застосовує за зразком, застосовує у нових умовах тощо. Залежно від мети

опрацювання матеріалу визначається і кінцевий результат навчання.

Шлях від мети до результату – це певним способом організована взаємодія вчителя і учнів. Технологія навчання повинна мати чіткі процесуальні характеристики, які дозволяють описувати процес навчання чітко, конкретно, недвозначно, у зрозумілих учням термінах – тим самим гарантоване досягаючи передбаченого результату. У цьому відмінність технологічного підходу від звичайних методичних рекомендацій, які допускають внесення змін і не гарантують описаного результату. Технологія також може змінюватися. Скажімо, на основі контролю проміжного етапу навчального процесу вчитель вносить виправлення, зміни у подальшу діяльність. Отже, в технологічній організації навчання обов'язковим є оперативний зворотний зв'язок.

Реформування системи вітчизняної освіти має спиратися на досягнення світової педагогічної науки.

Сучасна філософія освіти утверджує актуальність дослідження різних шляхів розвитку освіти з метою її подальшого вдосконалення на основі використання досягнень світової педагогічної науки. Сучасна шкільна освіта має бути відкритою та гнучкою, готувати випускників до правильного професійного вибору. За своїм спрямуванням організація і зміст навчання покликані утверджувати гуманістичні цінності й рівновагу між людиною та довкіллям, толерантність і взаємоповагу, заперечення споживацького ставлення до буття, вирівнювання шансів дітей з різних суспільних верств та здобуття освіти тощо (К.Роджерс, М.Форбек та ін.).

Назвемо актуальні проблеми освітніх систем у деяких країнах з високим рівнем економічного і культурного розвитку, які можуть бути покладені в основу реформування вітчизняної системи освіти:

Підвищення якості шкільної освіти потребує:

- послаблення централізації управління системою освіти;
- виділення обов'язкового набору основних загальноосвітніх предметів у навчальних планах;
- внесення змін в організацію і структуру самих освітніх систем через збільшення тривалості шкільного навчання та зближення за змістом традиційно різних шкіл;
- виділення і навчання найбільш здібних дітей;
- реалізації принципу диференціації освіти за різними ознаками;
- реалізації індивідуального та партикуляційного (коли до різних груп і підгруп у межах однорідної категорії учнів застосовуються різні методи роботи) підходів;
- розробки нових методик для учнів, яким важко навчатися;

- соціалізації дітей, тобто поступового включення їх у систему особистісних і громадянських відносин;
- перегляду методологічних основ системи освіти у загальноосвітніх закладах з позицій співвідношення етнічного, національного і загальнолюдського.

9. Поняття змісту освіти, його історичний характер.

Одним з основних засобів розвитку особистості й формування її базової культури виступає зміст освіти. У традиційній педагогіці, що зорієнтована на реалізацію в першу чергу загальноосвітніх функцій школи, зміст освіти визначається як "сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи". Цей підхід до визначення сутності змісту освіти зорієнтований на знання.

Зміст освіти має історичний характер, оскільки він визначається цілями й завданнями освіти на певному етапі розвитку суспільства і відповідно змінюється під впливом вимог життя, виробництва й рівня розвитку наукових знань.

В останнє десятиріччя у світі ідей гуманізації освіти все більше утверджується особистісно-зорієнтований підхід до змісту освіти, що знайшов своє відображення у працях І.Я.Лернера, М.Н.Скаткіна, В.С.Леднева, Б.М.Бім-Бада, А.В.Петровського.

Так, І.Я.Лернер і М.В.Скаткін під **змістом освіти** розуміють педагогічно адаптовану систему знань, навичок і вмінь, досвіду творчої діяльності й емоційно-вольового відношення, засвоєння якої повинно забезпечити формування всебічно розвиненої особистості, що підготовлена до відтворення (збереження) і розвитку матеріальної й духовної культури суспільства. При такому підході до визначення сутності змісту освіти абсолютною цінністю є не знання, а сама людина. Такий підхід сприяє свободі вибору змісту освіти з метою забезпечення загальноосвітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особистості, гуманне відношення до особистості, що розвивається; становлення її індивідуальності й можливості самореалізації у культурно-освітньому просторі.

Соціальний досвід являє собою сукупність засобів і способів діяльності, створених у процесі суспільно-історичної практики для відтворення розвитку суспільства і здатних стати надбанням особистості. Розуміння змісту освіти як відображення всіх елементів соціального досвіду - результат тривалого розвитку теорії змісту освіти і дозволяє обґрунтувати чотири основних **елементи змісту освіти**:

1. Інформація, яка підлягає засвоєнню, тобто перетворенню в знання. Знання – це цілісна система певних фактів, які накопичені людством. У школі мають бути засвоєні основні поняття, терміни, факти повсякденної діяльності і науки, закони

науки; теорії, які містять систему наукових знань; знання про шляхи, методи пізнання, типи і способи розумових дій; оцінні знання, тобто такі, які характеризують суспільне, особисте значення для людини матеріалу, що вивчається.

2. *Способи діяльності, досвід їх здійснення.* Тут виділяється досвід здійснення відомих способів діяльності, втілених в уміннях і навичках учнів, які засвоїли цей досвід.

3. *Досвід творчої діяльності,* тобто діяльності, в результаті якої створюється об'єктивно нове завдяки специфічним процедурам: самостійного переносу раніше засвоєних знань і умінь у нову ситуацію; виділення нової проблеми в знайомій ситуації або новій функції об'єкта; виділення альтернативних варіантів вирішення проблем; комбінування раніше відомих способів у новий.

4. *Досвід емоційно-ціннісного ставлення,* який передбачає визначення знань, умінь, але не зводиться до них, і полягає у формуванні ставлення школярів до світу, наукових знань, моральних норм, ідеалів, діяльності.

10. Теорії формування змісту освіти.

Основні теорії формування змісту освіти склалися наприкінці XVIII - на початку XIX ст. Вони отримали назву матеріальної й формальної теорій формування змісту освіти.

Теорія формальної освіти починається від Дж. Локка (XVII ст.), Й.Г.Песталоцці, І. Канта та Й.Ф. Гербарта (XVIII-XIXст.). Дана теорія ґрунтується на філософії раціоналізму, а саме на положенні про те, що джерелом знань є розум і знання породжуються лише самостійністю цього розуму. Тому завдання освіти полягає не в оволодінні учнями знаннями, а в розвитку їх розуму, тобто здатності до аналізу, синтезу, логічного мислення. Виходячи з цього, відстоювався гуманітарний, "класичний" напрямок освіти, оскільки найкращі засоби розвитку мислення - вивчення мов і математики.

В кінці XVIII - на початку XIX ст. активно прокладає собі шлях *теорія матеріальної освіти*. Прибічники цієї теорії входили з філософії емпіризму, яка стверджувала, що пізнання не може вийти за межі безпосереднього досвіду, і, що джерелом знань є тільки досвід. З цього робилися наступні педагогічні висновки: необхідно озброювати учнів природничо-науковими знаннями, а критерієм при відборі матеріалу має бути ступінь його важливості для життя, для безпосередньої практичної діяльності учнів у майбутньому.

Досить аргументовано критикував теорії формальної й матеріальної освіти в свій час ще К.Д.Ушинський. Він підкреслював, що школа повинна не тільки розвивати учнів, а й озброювати їх знаннями, які були б корисні для їхньої подальшої діяльності. В той же час, К.Д. Ушинський вважав, що неможна підходити до засвоєння науки лише з точки зору її утилітарної необхідності для повсякденного життя.

Широке розповсюдження в зарубіжній, особливо американській, педагогіці першої третини ХХст. набули прагматичні ідеї з питань змісту шкільної освіти. Відомий представник прагматизму в педагогіці Джон Дьюї (1859-1952) намагався створити свою концепцію шкільної освіти. Він критикував як раціоналізм, який на його думку, уводить від життя, від фактів, так і емпірізм, який ніби-то сприяє відриву людини від релігії, і вводив ідею про необхідність покласти в основу шкільної освіти організацію практичної діяльності дітей, озброєння вміннями й навичками у різних сферах життя. Таким чином, Дьюї відкидав необхідність чітко окресленого змісту освіти й окремих навчальних предметів у школі, не визнавав важливості наукової освіти і зводив навчання до вузького практицизму, що ґрунтується на інтересах дітей. В останні десятиріччя ці ідеї зазнали різкої критики з боку провідних діячів педагогічної науки. Американські педагоги І.Адлер, Дж. Бруннер та інші відзначали, що теорія Дж. Дьюї загальмувала розвиток американської школи на довгі роки і тому необхідна модернізація освіти.

Фактори, що детермінують формування змісту освіти поділяють на об'єктивні й суб'єктивні. До об'єктивних факторів можна віднести потреби суспільства і зміни в розвитку науки й техніки. Ще в ХІХ ст. у більшості країн світу шкільна освіта була обмежена лише вивченням основ лічби, письма й читання. Але з розвитком технічних основ виробництва, науки і духовного життя суспільства вимоги до змісту шкільної освіти зростали. Під впливом цього відбулося розширення обсягу й підвищення теоретичного рівня природничо-математичних знань, що вивчаються у школі, більш ґрунтовно почали вивчатися предмети гуманітарного циклу - мова, література, історія і т.д. У зв'язку з розвитком виробництва рівень вимог до загальнонаукової, технічної й професійної підготовки молоді поступово зростав, і в наш час майже в усіх країнах світу не зупиняється пошук шляхів удосконалення змісту шкільної освіти, його модернізації.

Розвиток науки й техніки, який супроводжується розробкою нових теоретичних ідей і докорінними технологічними вдосконаленнями, також вимагає змін у змісті шкільної освіти. Суттєвого прогресу зазнали молекулярна біологія й генетика, теорія реактивного двигуна, процес розщеплення атомного ядра. За останні десятиріччя отримано й використано у практиці нові хімічні речовини, в усіх сферах науки й техніки широко впроваджується обчислювальна техніка й мікроелектроніка.

До суб'єктивних чинників слід віднести політику й ідеологію суспільства, а також методологічні позиції вчених. Так, наприклад, у середині ХІХ ст. деякі державні діячі Росії намагалися довести, що простому народові освіта не тільки не приносить користі, а й шкодить, оскільки викликає обурення існуючим порядком.

11. Принципи та критерії відбору змісту освіти.

У науковій літературі виділяються різні підходи до визначення **принципів відбору змісту освіти**. Оптимальним є варіант, розроблений В.В.Краєвським:

- принцип відповідності змісту освіти в усіх його елементах і на всіх рівнях конструювання соціально-економічним потребам, сучасному стану наукових знань, рівню розвитку виробництва;
- принцип урахування змістової та процесуальної сторін при проектуванні змісту освіти, що передбачає співвіднесення навчального матеріалу, форм, способів і засобів процесу освіти;
- принцип структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування: теоретичне представлення, навчальний предмет, навчальний матеріал, педагогічна діяльність, особистість учня. Цей принцип забезпечує збалансованість усіх компонентів змісту освіти.

Відповідно до змісту і характеру освіти виділяють загальну, професійну і політехнічну освіту.

Загальна освіта – сукупність знань основ наук про природу, суспільство, людину, її мислення, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних кожній людині незалежно від її професії.

Для відбору змісту загальної освіти в педагогічній науці розроблена наступна система критеріїв:

1.Критерій цілісного відображення у змісті освіти завдань формування всебічно розвинутої особистості.

2.Критерій високого наукового й практичного значення матеріалу, що вивчається.

3.Критерій відповідності складності змісту і реальних можливостей учнів даного віку.

4.Критерій відповідності обсягу змісту часу, відведеному на вивчення даного предмету.

5.Критерій урахування міжнародного досвіду побудови змісту освіти.

6.Критерій відповідності змісту освіти наявній навчально-методичній і навчально-матеріальній базі освітнього закладу.

Політехнічна освіта – сукупність знань про головні галузі і наукові принципи виробництва, формування загальнотехнічних практичних навичок, необхідних для участі у продуктивній праці. Основна мета політехнічної освіти – гармонійний розвиток особистості. І насамперед якостей, які допомагають людині включатися у процес суспільного виробництва.

Професійна освіта – сукупність знань, умінь і навичок, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації, або кваліфікованим робітником. Зміст професійної освіти передбачає поглиблене ознайомлення з науковими основами і технологією обраного виду праці;

формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності.

Питання змісту освіти, необхідність його оновлення розкриваються в Державній національній програмі відродження освіти "Україна ХХІ століття: стратегія освіти": "Національний компонент шкільної освіти має втілюватися у зміст навчання й виховання".

Вивчення мови, літератури, історії, географії, природознавства, біології, праці, музики та інше має відображати національні особливості, бути джерелом формування національної самосвідомості. Через розкриття кращих здобутків духовної та матеріальної культури народу, його традицій, звичаїв, обрядів, ремесел, народних промислів відображається те, що визнане у світі, стало надбанням світової культури.

Прагнення вивести українську школу на рівень світових стандартів вимагає глибокого реформування змісту шкільної освіти на всіх етапах навчання. Загальними засадами визначення нового змісту освіти є гуманізація, диференціація, інтеграція, широке застосування нових інформаційних технологій, формування творчої особистості, як умова й результат повноцінного, багатокомпонентного процесу навчання.

Основні напрямки вдосконалення змісту освіти:

- наукове обґрунтування базового загального мінімуму знань;
- диференціація змісту освіти;
- інтеграція навчальних курсів;
- пріоритет предметів навчального циклу;
- відображення культурно-національного компоненту у змісті освіти;
- вдосконалення документів, в яких визначається зміст освіти (навчальних планів, програм і підручників).

12. Нормативні документи, що визначають зміст освіти.

Зміст освіти має систематично оновлюватися й водночас відповідати державним вимогам щодо якості навчання.

У Законі України "Про освіту" (ст.5) визначено актуальність розробки державних стандартів змісту і рівня навченості дітей. **Державні стандарти освіти** розробляються окремо з кожного освітньо - кваліфікаційного рівня і затверджуються Кабінетом міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше як один раз на 10 років.

Державний стандарт загальної середньої освіти має відображати суспільний ідеал і враховувати реальні можливості особи і системи освіти в його досягненні. Отже, державний стандарт загальної середньої освіти - це унормована система показників про освідченість особи, що реалізується комплексом нормативних документів, які визначають суспільно зумовлений зміст загальної середньої освіти та вимоги і гарантії держави щодо її здобуття громадянами.

Державний стандарт загальної середньої освіти як комплексний нормативний документ включає:

- базовий навчальний план середньої школи;
- освітні стандарти галузей знань (навчальних предметів) як змістова конкретизація цілей загальноосвітньої підготовки учня середньої школи в навчальних програмах з предметів;
- державні гарантії одержання освіти;
- державні вимоги до мінімального рівня засвоєння змісту загальної середньої освіти за ступенями навчання; вони містять критерії, відтворені у вигляді типових завдань, і форми оцінки відповідності рівня освіченості конкретної особи державному стандарту загальної середньої освіти.

Навчальний план - це затверджений Міністерством освіти і науки документ, який визначає склад навчальних предметів, що вивчаються в навчальному закладі, порядок (послідовність) їх вивчення й кількість навчальних годин, що відводяться на вивчення кожного предмету в окремих класах (групах). Внаслідок специфіки роботи в різних навчально-виховних закладах навчальні плани складаються окремо для кожного їх виду.

У Базовому плані середньої загальноосвітньої школи визначено **освітні галузі**:

- *“Українська мова як державна”* – має забезпечити загальнообов’язковий для всіх випускників середньої школи рівень володіння українською мовою.

- *“Словесність”* – вивчення мов (рідної та іноземної) і літератури.

- *“Художня культура”* – прилучення школярів до різних видів мистецтва (музичного, образотворчого, театрального тощо), у тому числі і шляхом включення учнів у відповідні види художньої діяльності.

- *“Суспільствознавство”* – має на меті сформувати в учнів цілісне уявлення про сучасну природонаукову картину світу, роль і місце людини у навколишньому світі.

- *“Математика”* – знання і способи діяльності з арифметики, алгебри, геометрії, математичної статистики та інших галузей математики.

- *“Фізична культура і здоров’я”* – передбачає сприяння фізичному розвитку учнів, зміцненню їхнього здоров’я, формуванню життєво важливих рухових умінь і навичок на основі включення школярів у різноманітні види спеціально організованої рухової та фізичної діяльності, прилучення їх до занять спортом.

- *“Технології”* – покликана забезпечити ознайомлення учнів з науковими основами і принципами сучасного виробництва, оволодіння уміньми і навичками в користуванні типовими знаряддями праці.

Навчальний предмет – основи відповідної науки або мистецтва: знання, вміння і навички, що мають загальноосвітній

характер і відповідають меті навчання і виховання учнів певної вікової групи. Це дидактично обґрунтована і педагогічно адаптована система знань, умінь та навичок відібраних із відповідної науки чи мистецтва для вивчення у навчальному закладі.

У сучасних навчальних планах усі предмети поділяють на три групи: предмети обов'язкові (базовий компонент), предмети за вибором учнів (диференційований компонент) і предмети, вивчення яких визначається радою загальноосвітнього закладу (шкільний компонент).

На основі навчальних планів складаються навчальні програми. **Навчальна програма** - це затверджений Міністерством освіти і науки документ, в якому розкривається зміст освіти з кожного предмета, в кожному класі і визначається система наукових знань, світоглядних і морально-естетичних ідей, а також практичних умінь і навичок, якими необхідно оволодіти учням.

Конкретний зміст навчального матеріалу розкривається в підручниках і навчальних посібниках. Це книги, в яких з визначених методичних позицій викладаються основи наукових знань із певного предмету відповідно до програми й вимог дидактики та методики.

Лекція 15. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗДІЛУ „ДИДАКТИКА” – „МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Дидактики” - – „Методи та засоби навчання”

Мета: поглибити знання студентів щодо методики вивчення загальних дидактики

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Дидактики" – „Методи та засоби навчання” та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: метод навчання; функція методу; засіб навчання; прийом навчальної діяльності; класифікація методів навчання; методи організації навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю та самоконтролю у навчанні; мотив; стимул.

План лекції

1. Поняття про методи навчання, прийоми і засоби, їх взаємодію.
2. Основні підходи до класифікації методів навчання.
3. Характеристика методів стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання.
4. Характеристика методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.
5. Характеристика методів контролю і самоконтролю у навчанні.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Проаналізувати застосування різних методів та засобів навчання в діяльності кращих педагогів-майстрів Житомирщини.
2. Вивчити досвід роботи одного з педагогів-новаторів.
3. Проаналізувати подані у підручнику Лозової В.І. (Педагогіка. Розділ “Дидактика” –К.,1993, –с.72-73) вісім способів використання методу роботи з книгою, запропонувати свої варіанти.
4. Ознайомитись з наведеними у навчальному посібнику М.М. Фіцули варіантами застосування методу роботи з книгою. Порівняти із запропонованими у книзі В.І. Лозової.
5. Проаналізувати, вибрати та пояснити, яке визначення поняття “метод навчання” найбільш доцільне:
 - а) система дій (В.О. Оніщук, М.М. Скаткін)
 - б) система прийомів та способів (А.М. Алексюк)
 - в) спосіб дій (І.Я. Лернер)
 - г) спосіб цілеспрямованої реалізації (М.Д. Ярмаченко)
 - д) спосіб взаємодії (А.М. Бойко)

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Що необхідно розуміти під змістом освіти?
2. Розкрийте сутність теорій формальної і матеріальної освіти і доведіть їх однобічність.
3. Які об'єктивні й суб'єктивні чинники впливають на визначення змісту шкільної освіти?
4. Які принципи відбору змісту освіти ви знаєте?
5. Назвіть систему критеріїв, розроблену в педагогічній науці для відбору змісту загальної освіти.
6. Які фактори зумовлюють необхідність удосконалення змісту освіти в сучасній загальноосвітній школі?
7. Розкрийте особливості національного компоненту змісту освіти.
8. Що включає в себе Державний стандарт загальної середньої освіти як комплексний нормативний документ?
9. За якими напрямками продовжується удосконалення змісту загальної освіти?

Список рекомендованої літератури:

1. Алексюк А.Н. Общие методы обучения в школе. – К.: Радянська школа, 1981. – 206 с.
2. Волков И.П. Учим творчеству: Опыт работы учителя труда и рисования в школе № 2. – М.: Педагогика, 1986.
3. Ильин Е.И. Путь к ученику. – М.: Просвещение, 1988.
4. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва. – К.: Вища шк., 1993. – Ч. III, розд. 4.
5. Педагогика /Под ред. Ю.К.Бабанского. – М., 1988. – Гл. 22.
6. Педагогіка /За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986. – Розд.8.
7. Педагогический поиск /Сост.И.Н.Баженова. – М., 1988. – 472 с.

8. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
9. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К., 2000. – С. 121-149.
10. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989.

1. Поняття про методи навчання, прийоми і засоби, їх взаємодію.

Слово “метод” походить від грецького слова *methodos* – шлях до мети, спосіб пізнання явищ природи і суспільства. Існує дві ознаки методу взагалі: 1) бути відображенням цілеспрямованої діяльності; 2) бути відображенням відрегульованої за певним принципом діяльності, яка являє собою систему прийомів або способів. Зазначене дозволяє розглядати методи як певні *способи* цілеспрямованої діяльності під час навчання.

Методи навчання поділяють на **загальні та спеціальні**. Під загальними у сучасній педагогіці прийнято розуміти методи, що застосовуються у школі при вивченні різних навчальних предметів. Спеціальними вважають такі, що застосовуються при вивченні окремих дисциплін.

Таке розуміння загальних і спеціальних методів навчання хоч і є найбільш поширеним у сучасній педагогіці, проте потребує уточнення з методологічних позицій – з погляду співвідношення загального, одиничного й особливого. Відзначимо, що у спеціальних методах навчання з окремих предметів є багато спільного. До загальних ознак відносимо часткові прийоми вивчення окремих предметів. Спільні сторони прийомів навчання випливають із загальних дидактичних методів і входять до змісту загальної дидактики. Точне визначення спеціальних методів навчання щодо окремих предметів є завданням окремих методик, які вони вирішують на основі загальної дидактики. У цьому єдність одиничного та загального.

Загальні та спеціальні методи тісно пов'язані і доповнюють один одного. Ось чому не можна відривати проблем загальних методів навчання від проблем спеціальних методів, як і проблем загальної дидактики від проблем окремих методик. Виділяють протилежні і водночас взаємозалежні сторони в методах навчання – явище і сутність, зовнішнє і внутрішнє, форму і зміст.

Зовнішню сторону методів навчання характеризують різні способи їх прояву у навчальній діяльності вчителя і учнів, за якими можна безпосередньо спостерігати. Це показує, як саме формуються в учнів знання, навички й уміння. Ця сторона методу може бути описана різними аспектами:

1. Словесна форма представлення навчальної інформації вчителем і усна форма відтворення знань учнями.

2. Зорова форма подання навчальної інформації за допомогою використання наочних посібників.

3. Різноманітні практичні роботи учнів під керівництвом або за завданнями вчителя як форма обміну інформацією між тими, хто вчить, і тими, хто вчиться.

4. Різні зовнішні прийоми, що їх використовує вчитель для підвищення ефективності навчання учнів (педагогічна техніка, культура мовлення, педагогічний такт тощо).

Зовнішні сторони методу навчання відображують певні внутрішні прояви.

Внутрішня сторона методу навчання становить його сутність. Її не можна спостерігати зовні. Сюди належать такі моменти:

1. Цілеспрямованість викладання і учіння.

2. Зміст навчання, яким визначаються методи.

3. Процес логічної розумової діяльності учнів (аналіз і синтез, індукція тощо).

4. Психологічна сторона методу, що органічно властива йому.

Методи навчання – це способи цілеспрямованої двосторонньої взаємодії вчителя і учнів, спрямованої на розв'язання навчально-виховних завдань.

Метод реалізується через сукупність прийомів. **Прийомом** називають структурний компонент методу. Одні й ті самі прийоми можуть бути складовими різних методів.

Засобами навчання називають матеріальні (технічні засоби навчання, шкільне обладнання, шкільні приміщення, підручники, посібники тощо) та духовні цінності (наприклад, лагідне вчительське слово), які сприяють підвищенню ефективності процесу навчання.

Метод навчання є поняттям багатовимірним та багатозначним, тому може розглядатися на основі виділення цілого ряду ознак для його характеристики. В зв'язку з цим виникає потреба певної систематизації та впорядкування методів навчання, тобто їх **класифікації** – розподілу на певні групи за певними ознаками. Одне з найважливіших завдань класифікації – виступати засобом систематизації науково-теоретичного знання про методи навчання. Незалежно від ознаки, за якою проведена класифікація, кожен метод зберігає свої істотні зовнішні характеристики в різних умовах навчання.

2. Основні підходи до класифікації методів навчання.

У сучасній педагогіці не існує єдиного підходу до класифікації і групувань методів навчання. Наведемо деякі з існуючих підходів:

1. **За джерелом знань** – словесні, наочні, практичні (Н.М.Верзілін, Є.І.Петровський).

2. **За основною дидактичною метою** – методи набуття нових знань, формування вмінь і навичок, закріплення, застосування, перевірки (М.О.Данилов, Б.П.Єсіпов).

3. За ступенем активності учнів – методи пасивні й активні (Є.Я.Голант) тощо.

Теоретично оптимальною могла б бути тільки така класифікація, яка б включала б усі істотні ознаки дидактичних методів. Найбільше відповідає таким вимогам класифікація, представлена Ю.К.Бабанським. Названа класифікація проведена на основі діяльнісного підходу. В ній виділено три групи методів на основі визначення основних компонентів процесу навчання у взаємозв'язку викладання і учіння: 1) організація і здійснення процесу навчання; 2) стимулювання і мотивація процесу навчання; 3) контроль та самоконтроль. Охарактеризуємо дані групи методів.

І. Характеристика методів організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності

Методи цієї групи призначені для організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, яка реалізується, насамперед, словесними, наочними і практичними методами навчання.

За джерелом інформації та способом її сприймання

1. До **словесних** методів навчання відносять розповідь, лекцію, бесіду тощо.

Розповідь. Одним з найпоширеніших методів у середніх спеціальних закладах є розповідь. Цей метод ґрунтується на словесному викладанні матеріалу. До розповіді як методу повідомлення нових знань ставляться певні педагогічні вимоги: 1) наукова і практична достовірність матеріалу, який викладач повідомляє учням; 2) логічна послідовність у викладанні матеріалу теми; 3) чіткість і доведеність у викладанні; 4) образність та емоційність викладання; 5) ясність і правильність мови, її доступність розумінню учнів.

Лекція – один з методів усного викладання знань. Шкільна лекція застосовується для викладання широкого за змістом матеріалу, нерідко узагальненого характеру. Вона має велике значення для підготовки молоді до наступного навчання і самоосвіти. Для кращого, свідомого сприймання і засвоєння учнями матеріалу лекції слід дотримуватися таких вимог: 1) чітко формулювати тему лекції, її мету і план. План лекції бажано учням задиктувати; 2) викладання матеріалу слід вести у такому темпі, із застосуванням таких прийомів, за яких учні могли робити вибіркові записи; 3) лекція може супроводжуватися демонструванням або ілюструванням наочних посібників (картин, діапозитивів, муляжів тощо); 4) лекція – монологічна форма викладання нових знань. Як правило, вона не включає запитань до учнів; 5) лекція характеризується чітко окресленими висновками, що випливають з аналізу пропонованого слухачам матеріалу.

Бесіда - діалогічний метод навчання, коли вчитель, спираючись на знання та практичний досвід учнів, за допомогою

запитань підводить їх до розуміння нового або уточнення, поглиблення, розширення відомого. Залежно від мети виділяють різні види бесід (див. Табл. 2).

Таблиця 2

Види бесід

<i>За дидактичною метою</i>	<i>За рівнем пізнавальної самостійності учнів</i>
<i>Підготовча або вступна</i>	<i>Репродуктивно-відтворювальна</i>
<i>Пояснювальна або бесіда-повідомлення</i>	<i>Евристична</i>
<i>Підсумкова</i>	
<i>Контрольно-перевірна</i>	

Наприклад, бесіда-повідомлення - викладач пояснює новий матеріал за допомогою запитань і відповідей, користуючись накопиченими знаннями, спостереженнями, досвідом; евристична бесіда – викладач ставить такі запитання до учнів, які не лише збуджують їх до простого відтворення знань, але й примушують порівнювати певні факти, предмети, явища і шляхом логічного судження підходити до нових понять тощо.

2. Наочні методи навчання поділяють на дві великі групи: методи ілюстрації і методи демонстрації. Основна мета методів цієї групи – створити в учнів найбільш правильне уявлення про предмети, які вони вивчають, і найбільш правильне відображення зв'язків і залежностей між ними.

Метод ілюстрації – статичний показ учням засобів унаочнення: предмети та явища навколишньої дійсності; зображення реальних предметів – предметні малюнки, картини, образні моделі з паперу, картону; символічні зображення – карти, таблиці, схеми, креслення, картки з зображенням символів, які використовуються при вивченні певного предмета тощо.

У навчальному процесі використовують такі види наочності: природна, образна (зображувальна), об'ємна, звукова, абстрактно-символічна.

Метод демонстрації – це динамічний показ приладів, технічних установок, препаратів, дій вчителя й учнів, що демонструють послідовність виконання тієї чи іншої операції та використання обладнання (показ у дії). До демонстраційних методів відносять також показ кінофільмів і діафільмів.

Застосовуючи названі методи необхідно керуватися такими педагогічними вимогами: 1) відбирати найтиповіші об'єкти з чітко вираженими істотними ознаками; 2) застосовувати на уроці лише таку наочність, яка необхідна для забезпечення глибокого засвоєння учнями знань; 3) при використанні наочності слід дбати про те, щоб вона добре сприймалася учнями; 4) забезпечити оптимальну взаємодію слова і сприймання наочності; 5) вести

учнів від зовнішнього сприймання окремих ознак предметів до пізнання процесів, зв'язків і взаємозалежностей, підводити їх до висновків та узагальнень.

3. Практичні методи. Головною ознакою методів цієї групи є відтворювальна навчально-пізнавальна діяльність учнів. До них належать: метод вправ, лабораторний метод, виробничо-практичний метод тощо.

Метод вправ – один із найважливіших практичних методів навчання, основний засіб формування навичок і вмінь. Вправи – це цілеспрямоване багаторазове повторення учнями певних дій і операцій з метою формування навичок і вмінь. За характером навчальної діяльності учнів вправи можна поділити на усні, письмові, графічні та технічні. Усні вправи широко застосовуються у практиці викладання всіх предметів (усна лічба з математики, усні вправи з мови тощо). При виконанні графічних вправ учні свої знання виражають засобами зображення, малюванням і кресленням (складання таблиць, креслення графіків, діаграм, карт тощо). До технічних вправ відносимо вправи на виконання розмітки, рубання зубилом у слюсарній справі, вправи на виконання закінчених циклів дій у процесі праці тощо.

Лабораторний метод. Лабораторні роботи являють собою один із видів дослідницької самостійної роботи учнів, що проводиться за завданнями учителя в спеціально пристосованому для проведення дослідів приміщенні (лабораторії) з метою вивчення у шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання. Залежно від навчальної мети лабораторні роботи проводяться після пояснення вчителем нового матеріалу, перед його вивченням чи під час нього. Виділяють такі види лабораторних робіт: фронтальні лабораторні роботи з окремими групами учнів, ілюстративні та дослідницькі. Дуже близько до лабораторних робіт стоять практичні заняття і практикуми.

Виробничо-практичний метод. Мета цього методу діяльності учнів полягає у створенні реальних цінностей.

Графічні роботи – роботи, в яких зорове сприймання поєднане з моторною діяльністю учнів (креслення і схеми, замальовки з натури або змальовування, робота з контурними картами, складання таблиць, графіків, діаграм тощо).

За логікою передачі і сприйманням навчальної інформації

Дана група методів складається з індуктивних та дедуктивних методів навчання, які дають можливість усвідомити логіку відтворення змісту навчального матеріалу.

Використання **індуктивного** методу передбачає викладання навчального матеріалу від конкретних фактів, демонстрації дослідів тощо до його поступового теоретичного узагальнення (визначення основних понять теми, формулювання правил,

законів тощо). Індуктивний метод навчання забезпечує перехід від одиничного до загального висновку на основі знання про предмети даного класу (повна індукція), або ж на основі знання лише про окремі предмети даного класу (неповна індукція). Позитивною стороною даного методу є можливість подання матеріалу шляхом спільних міркувань. Але такий підхід до вивчення певної теми потребує багато часу та обмежує розвиток абстрактного мислення.

Дедуктивний метод передбачає виклад загальних теоретичних положень, на основі яких проходить конкретизація завдань проблеми, що вивчається. Дедуктивний метод забезпечує систематичний і логічний виклад навчального матеріалу, тісний взаємозв'язок різних елементів знання в його системі. Така побудова навчального процесу сприяє засвоєнню учнями знань загального та абстрактного характеру.

До цієї групи відносять також методи навчального аналізу, синтезу, аналогії, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей тощо.

За ступенем самостійного мислення учнів при засвоєнні знань

Методи цієї групи виділяються на основі оцінки ступеня творчої активності учнів у ході навчального процесу.

Репродуктивні методи. Репродуктивний характер мислення приводить до активного сприймання навчальної інформації та її запам'ятовування, але такий підхід до побудови навчального процесу обмежує формування у учнів самостійності, навичок пошукової діяльності тощо.

Метод проблемного викладання знань учителем. До функції перерахованих вище методів додає елемент проблемності.

Частково-пошуковий метод навчання. Цей метод вимагає від учнів високого рівня пізнавальної активності й самостійності. Суттєвим тут є той момент, що завдання евристичного характеру учні виконують не повністю від початку і до кінця, а лише частково, на окремих етапах.

Дослідницький метод навчання. Він має своїм головним завданням підготувати учнів до виконання навчальних завдань на найвищому рівні пізнавальної і самостійної активності.

За ступенем керівництва навчальною діяльністю

Методи самостійної роботи використовуються при виконанні самих різноманітних видів навчальної діяльності (роботи з підручниками, спеціальною літературою, планування роботи, підведення підсумків). Самостійність учнів у навчанні – найважливіша передумова повноцінного оволодіння знаннями, вміннями й навичками. Постійне і правильне застосування самостійної роботи розвиває довільну увагу учнів, виробляє в них здатність міркувати, запобігає формалізму в засвоєнні знань, формує самостійність як рису особистості. Самостійна робота

потребує кваліфікованого керівництва з боку вчителя.

II. Характеристика методів стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання

Методи названої групи використовують з метою стимулювання та мотивації навчальної діяльності школярів, їх збагачення навчальною інформацією. Їх поділяють на дві підгрупи. До першої входять методи формування пізнавальних інтересів учнів. До другої – методи, спрямовані на формування почуття обов'язку і відповідальності у навчанні.

Методи формування пізнавального інтересу: дидактичні ігри; аналіз життєвих ситуацій; створення ситуацій успіху у навчанні.

Дидактичні ігри (пізнавальні ігри, мандрівки, вікторини тощо) – це спеціально планований та пристосований до досягнення навчальних цілей вид ігрової діяльності. У навчальному процесі ґрунтуються на створенні ігрових ситуацій.

Методи, спрямовані на формування почуття обов'язку і відповідальності у навчанні: пояснення суспільної значущості навчання, роз'яснення особистої значущості навчання, пред'явлення навчальних вимог, стимулювання і гальмування у навчанні. Ці методи передбачають пояснення учням суспільної та особистої значущості учіння; висування вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку; заохочення до сумлінного виконання навчальних обов'язків; оперативний контроль за виконанням вимог і в разі потреби – вказівки на недоліки, зауваження.

III. Характеристика методів контролю і самоконтролю у навчанні

Застосування методів контролю та самоконтролю у навчанні дає можливість не тільки визначати рівень навченості учнів, а, головним чином, коректувати подальшу діяльність вчителя (або самого учня у випадку застосування методів самоконтролю).

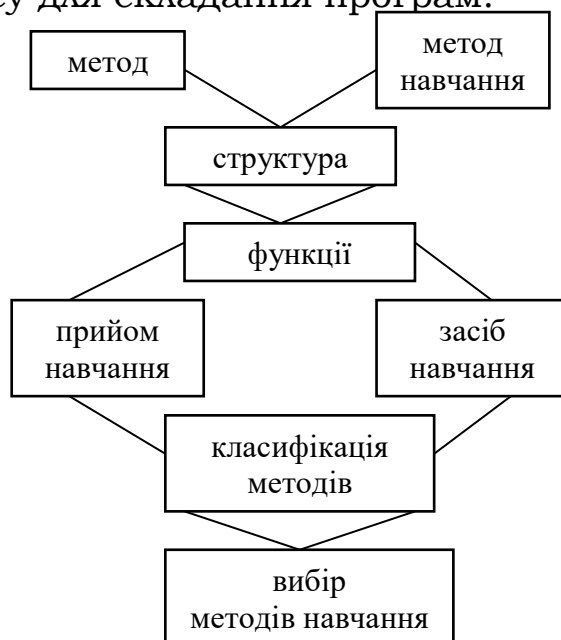
Усний контроль здійснюється під час індивідуального та фронтального опитування. При індивідуальному опитуванні вчитель ставить перед учнем кілька запитань, відповідаючи на які останній показує рівень засвоєння ним навчального матеріалу. При фронтальному опитуванні вчитель підбирає серію логічно пов'язаних між собою питань і ставить їх перед усім класом, викликає для короткої відповіді тих чи інших учнів.

Під час використання методів цієї групи учні вчаться логічно мислити, аргументувати, висловлювати свої думки грамотно, образно, емоційно, набувають досвіду обстоювати свою точку зору. Але така перевірка знань потребує багато часу, збуджує нервову систему опитуваного учня, нерідко буває суб'єктивною, нерівнозначною (різний рівень складності запитань різним учням).

Методи письмового контролю – письмова перевірка знань, умінь та навичок учнів. Названа група методів включає:

проведення письмових контрольних робіт, творів, диктантів, письмових заліків, метод тестового та графічного, програмованого контролю тощо. Письмова перевірка знань не потребує багато часу, може охоплювати велику кількість учнів одночасно, є більш об'єктивним методом перевірки знань та умінь учнів.

Метод тестового контролю передбачає відповіді учня на тестові завдання, що дає змогу за короткий час перевірити знання певного навчального матеріалу учнями всього класу. Однак така перевірка може виявити лише знання фактів, але не здібності, вона заохочує механічне запам'ятовування, а не роботу думки; потребує багато часу для складання програм.



Метод графічного контролю – перевірка навчального матеріалу у вигляді складання учнем узагальненої наочної моделі, яка відображає певні відношення, взаємозв'язки об'єкта або їх сукупності.

Застосування методів лабораторного контролю полягає у перевірці вмінь користуватися приладами, розв'язувати експериментальні задачі, проводити досліди тощо.

Метод машинного контролю. Це метод виконання програмованих вправ на комп'ютері.

Методи самоконтролю. Це вміння самостійно знаходити помилки, недоліки, намічені способи їх подолання.

Надаючи перевагу тим або іншим методам навчання, необхідно дотримуватися таких критеріїв:

- 1) відповідність методів принципам навчання;
- 2) відповідність мети завданням навчання;
- 3) відповідність мети, завдань і змісту даної теми;
- 4) відповідність змісту матеріалу навчальним можливостям школярів;

5) відповідність змісту навчального матеріалу умовам і відведеному часу для його вивчення, а також рівню підготовки самого вчителя тощо

Лекція 16. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗДІЛУ „ДИДАКТИКИ” – „ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Дидактики” – „Форми організації навчання”

Мета: свідомо засвоїти педагогічне поняття “Форми організації навчання”, встановити спільне і відмінне різних форм навчання, сформулювати діагностичні уміння (аналізувати, виділяти головне, порівнювати, класифікувати).

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Дидактики" – „Форми організації навчання” та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: форма організації навчання; урок; класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; лекційно-семінарська система навчання; індивідуальне навчання; індивідуально-групове навчання; белл-ланкастерська система; Дальтон-план; мангеймська система; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

План лекції

1. Сутність поняття форма організації навчання.
2. З історії розвитку форм організації навчання.
3. Форми організації навчання класно-урочної системи.
4. Урок - основна форма організація навчання. Нестандартні уроки.
5. Шляхи вдосконалення класно-урочної системи навчання

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Проаналізуйте історію розвитку форм організації навчання.
2. Визначте основні спільні та відмінні ознаки індивідуальної, групової, масової форм організації навчальної діяльності учнів.
3. Назвіть основні ознаки семінарського заняття.
4. Опишіть типи і структуру семінарських занять.
5. Складіть план проведення екскурсії зі спеціальності.
6. Оцініть логіку побудови лекційно-семінарської системи навчання Гузика М.П.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Основні категорії дидактики вищої школи
2. Закономірності та принципи навчання у вищому навчальному закладі.
3. Методи та форми організації навчання у педагогічному вищому навчальному закладі.

Список рекомендованої літератури:

1. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: Академія, 2001. – С.324-351.
2. Гузик Н.П. Обучение органической химии. - М.: Просвещение, 1988.
3. Державна національна програма “Освіта (Україна ХХІ століття)” - 3 листопада 1993 р. N 896
4. Дидактика современной школы./Под ред. Онищук В.А. - К., 1987. - Гл.VI.
5. Закон України “Про загальну середню освіту” //Законодавство України про загальну освіту : Бюлетень законодавської і юридичної політики України. – №651-XIV, із змінами від 4 червня 2008 р.. – С. 31-54.
6. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. - М.: Просвещение, 1980.
7. Концепція загальноосвітньої школи //Педагогічна газета. – 2002. - №9.
8. Максимова В.И. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. - М.: Просвещение, 1987.
9. Махмутов М.И. Современный урок - М.: Просвещение, 1981.
10. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник. – К., 2001. – С. 262-300.
11. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001.
12. Онищук В.А. Урок в современной школе. - М.: Просвещение, 1986.
13. Педагогика /Под ред. Бабанского Ю.К. -М.: Просвещение, 1988 - Гл.23.
14. Педагогіка /За ред. Ярмаченка М.Д. - К.: Вища школа, 1986 - Р.9.
15. Пидласый И.П. Педагогика. – М.: Владос, 1999. – С. 517-535.
16. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб пособие для студ. пед. учеб. заведений. – М.: Школа-Пресс, 1998. – С.274-295.
17. Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академія, 2000. – С. 150-189.
18. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе. - М.: Просвещение, 1988 - С.33-75, 115-140.

1. Сутність поняття форма організації навчання.

Відродити потяг до знань можна не тільки оновлюючи зміст освіти, але й головний механізм навчання - форми і методи.

Майстерність вчителя, його творчість проявляється саме у виборі форм організації навчання. Правильний вибір і володіння формами вчителем дає йому можливість забезпечити доступність навчання та розвиток в учнів пізнавальних інтересів.

Отже, успішність та ефективність роботи вчителя залежить від того, наскільки він свідомо зрозуміє особливості кожної форми організації навчання і оволодіє ними.

Застаріння, неспрацьовування цього механізму приводить до перевантаження і до низької якості знань учнів. Потрібно глибоко знати не тільки зміст, а й методи та форми навчання, інакше нам не побудувати нової школи, не вийти на світові рубежі, не інтегруватися зі світовою наукою.

2. 3 історії розвитку форм організації навчання.

Філософська наука під формою (від “forma”) розуміють спосіб існування і вираження змісту, а також внутрішню організацію змісту.

Форми організації навчання входять до операційно-діяльнісного компоненту процесу навчання і являють собою зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у сталому порядку і режимі.

Методи і форми навчання взаємопов'язані: методи реалізуються у формах, форми забезпечують організацію та існування методів. Будучи зовнішньою стороною організації навчального процесу, форма навчання органічно пов'язана зі своєю внутрішньою, змістово-процесуальною стороною. З цієї точки зору одна і та ж форма навчання може мати різну зовнішню модифікацію і структуру відповідно до задач і методів навчальної роботи.

Історично давніми формами і найбільш розповсюдженими були індивідуальні, індивідуально-групові і масові. Ці форми, деякі автори (Чередов І.М.) відносять до загальних форм навчання, оскільки вони застосовуються в різних системах навчання.

В наш час провідною формою стає індивідуальна, “оскільки пріоритетами державної політики в розвитку освіти є особистісна орієнтація освіти”. Найголовнішими ознаками особистісно орієнтованого навчання є багатоваріантність методик, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності і гідності дитячої особистості.

Диференціація та індивідуалізація навчання та виховання учнів стають основоположним принципом роботи середніх загальноосвітніх закладів. У них створюється педагогічна система на засадах врахування освітніх потреб, можливостей і пізнавальних інтересів школярів, яка забезпечує як роботу з обдарованими дітьми так і запобігання неуспішності та відставання учнів.

Індивідуальна форма роботи сприяє розвитку високого рівня самостійності, дозволяє регулювати темп навчальної діяльності учнів. Вона найбільш ефективна при виконанні робіт з метою оволодіння навичками і вміннями, в роботі з комп'ютерами і ЕОМ, а також для поглиблення знань. Успіх і ефективність цієї форми

визначається добором диференційованих завдань, систематичним контролем і наданням своєчасної допомоги. При правильній організації індивідуальної роботи формуються навички і потреба в самоосвіті. (Приклад: застосування індивідуального навчання в роботі вчителя-методиста біології Левківської В.М. /ЗОШ№19 м. Житомир/ і вчителя-методиста хімії Бредневої С.Г.).

Недоліком індивідуальної форми роботи є те, що в процесі її використання діти не завжди спілкуються і їх досвід не стає колективним надбанням.

Тому поряд з індивідуальною формою організації навчальної діяльності учнів застосовується *фронтальна*. Ця форма передбачає одночасно роботу з усім класом. Вона сприяє швидкому встановленню рівня підготовки учнів, їх обізнаності з певних проблем, формуванню і розвитку колективу, доброзичливих стосунків в класі, розв'язанню виховних задач.

Недоліком цієї форми є неможливість враховувати індивідуальні особливості учнів, пізнавальні інтереси та рівень їх розвитку. Ці недоліки може компенсувати групова форма навчання. При груповій формі навчання клас поділяється на групи по 5-7 учнів кожна.

Групові форми навчання деякі автори класифікують на ланкові, бригадні, кооперовано-групові, диференційовано-групові.

Ланкова форма передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп учнів.

При *бригадній* формі навчальна робота організується в спеціально сформованих для виконання тимчасових завдань тимчасових груп учнів.

При *кооперовано-груповій* – клас розподіляється на групи для виконання кожною з них частини загального завдання.

Така організація навчальної діяльності можлива при вивченні об'ємного матеріалу.

Диференційовано-групова форма передбачає організацію роботи груп учнів з різними навчальними можливостями. (Досвід роботи авторської школи М.П. Гузика на Одещині, досвід роботи вчителів Миколаєнко Н.Ф. – вчительки біології Яблунецької ЗОШ Ємільчинського району та Вербило С.М. – вчительки біології ЗОШ Андрушівського району, Житомирської області).

При груповій формі навчання вчитель керує діяльністю учнів в групах за допомогою лідерів (ланкових, бригадирів, організаторів, консультантів тощо), кожна група вибирає свій темп навчання.

Історія розвитку школи знає різні системи навчання, в яких перевага надавалася тим чи іншим формам навчання: індивідуально-групова (школа середньовіччя), взаємного навчання (бел-ланкастерська в Англії), диференційованого навчання за здібностями (мангеймська), бригадно-лабораторна (20-ті роки СРСР) і класно-урочна, обгрунтована понад 300 років тому Яном

Амосом Коменським, відомим педагогом-вченим, який узагальнив досвід братських шкіл на Україні і Білорусі (XVI ст.). Ця система стала пануючою на території колишнього Радянського Союзу з 1932 року.

Отже, загальні форми знаходять своє втілення в конкретних формах класно-урочної системи навчання, до яких відносяться: урок; семінарські заняття; лекція; екскурсія; практичні заняття; консультації; факультативи; домашні завдання; додаткові заняття; залік; екзамен; співбесіди.

3. Форми організації навчання класно-урочної системи.

Класно-урочна система має такі позаурочні форми навчальної роботи: предметні гуртки; шкільні наукові товариства; учнівські наукові конференції; лекторії; предметні вечори; предметні тижні тощо.

Процес навчання у кожній конкретній формі організації навчальної роботи включає:

- управління педагогом навчальною діяльністю учнів (визначення мети, задач, планування, організація, контроль за виконанням завдань, засвоєнням знань, корегування діяльності);
- пізнавальну діяльність учнів, способи діяльності, способи мислення;
- взаємодію вчителя і учнів;
- регулювання педагогом міжособистісних стосунків;
- створення педагогом емоційного фону, що стимулює продуктивну діяльність учнів.

Проте, кожна з форм характеризується своєю структурою (принципом упорядкування її елементів, їх сукупністю).

Так, для уроку характерні такі ознаки: дидактична мета, певний обсяг навчального матеріалу, постійний склад однакових за віком дітей, керівництво з боку вчителя діяльністю учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей, індивідуальних можливостей, послідовність різних видів діяльності учителя і учнів в залежності від типу уроку, оволодіння всіма учнями знаннями, вміннями, навичками, які повинні бути засвоєні за регламентований час (45-35 хв.), чітке визначення часу і місця уроку за розкладом. На уроці використовуються всі форми роботи (індивідуальні, фронтальні, групові) - це гнучка форма організації навчання. Обов'язкове відвідування занять, спільна діяльність, постійний склад дає можливість згуртувати колектив і виховувати учнів.

Варіативність ознак тієї чи іншої форми приводить до її якісних змін.

Форми навчання мають як спільні, так і відмінні ознаки. Наприклад, для уроку і семінарського заняття спільним є те, що вони проводяться відповідно дидактичній меті, з усіма учнями, в години, що відведені за розкладом. Відрізняються семінари від

уроків характером діяльності учнів і способами керівництва цією діяльністю з боку вчителя. Так, якщо в процесі підготовки до семінару нові знання учні здобувають самостійно, а вчитель керує діяльністю опосередковано, то самостійна робота учнів на уроці в основному спрямована на застосування знань, на формування навичок і вмінь, учитель при цьому спостерігає за їх діяльністю безпосередньо, допомагаючи переборювати труднощі.

Екскурсія (від латинського *excursio* - прогулянка, поїздка). Навчальна екскурсія - складна форма навчально-виховного процесу. Вона не має такого чіткого обмеження в часі. Тривалість навчальної екскурсії обумовлена навчальними завданнями, конкретними умовами її проведення, віком учнів. Місце проведення екскурсії теж не є точно визначеним і постійним. Це може бути виробництво, музей, природа та ін. Залежно від типу, змісту і методів проведення екскурсії, віку учнів, місцевих умов і виду переміщення в складі екскурсійної групи може бути від 10 до 40 учнів.

Перед екскурсіями ставляться такі завдання: збагатити знання учнів (на основі безпосереднього сприймання, накопичення наочних уявлень і фактів); встановити зв'язок теорії з практикою, життєвими явищами і процесами; виховувати любов до природи, праці і розвивати творчі здібності учнів, їх самостійність, організованість у навчальній праці, почуття колективізму і взаємодопомоги; збагачувати естетичні почуття, спостережливість, пам'ять, мислення, емоції; активізувати пізнавальну і практичну діяльність; виховувати позитивне ставлення до учіння.

Практикуми - це така форма занять, форма навчального процесу, при якій учні самостійно виконують практичні і лабораторні роботи, застосовуючи засвоєні знання, навички, вміння. Засобом керівництва навчальною діяльністю учнів при проведенні практикумів є інструкції, які за чітко визначеними правилами послідовно керують діями учнів.

Різні форми навчання створюють неоднакові (специфічні) умови для навчання, виховання і розвитку.

Доцільність застосування тієї чи іншої форми визначається конкретною дидактичною метою, змістом і методами навчальної роботи, рівнем підготовленості учнів.

У "Дидактиці сучасної школи" /За ред. Оніщука В.О./ подана така класифікація: форми теоретичного навчання (лекція, факультатив, гурток, конференція); комбінованого (урок, семінар, домашня робота, консультація); практичного (практикуми і виробнича праця).

До форм організації навчальної діяльності ставляться певні *вимоги*. Ряд авторів відносять ці вимоги тільки до уроку і умовно поділяють їх на такі групи: дидактичні, загально-педагогічні, психологічні, гігієнічні, організаційні і виховні вимоги. На наш

погляд, ці вимоги можна віднести до всіх форм навчальної діяльності.

Отже, виділяємо такі дидактичні вимоги до форм навчальної діяльності:

- чітке визначення освітніх завдань уроку в цілому і його складових елементів, а також місця конкретного уроку в загальній системі уроків;

- визначення оптимального змісту уроку відповідно до вимог навчальної програми з предмету і метою уроку, з урахуванням рівня підготовки учнів, прогнозування рівня засвоєння учнями наукових знань, сформованості умінь і навичок як на уроці в цілому, так і на окремих його етапах;

- вибір найбільш раціональних методів, прийомів і засобів навчання, стимулювання і контролю, оптимальна взаємодія їх на кожному етапі уроку, поєднання різних форм колективної роботи на уроці з самостійною діяльністю учнів, що сприяє розвитку пізнавальної активності;

- здійснення на уроці принципів і умов забезпечення успішного навчання, зокрема міжпредметних зв'язків.

Виховні вимоги історично зумовлені рівнем розвитку суспільства. У визначенні виховної мети і завдань кожної форми організації навчання сучасний вчитель має виходити з положень Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Державної програми “Освіта”, Закону України “Про освіту”, Закону України про загальну середню освіту, Концепції виховання молоді в національній системі освіти, Концепції загальноосвітньої школи, державних та урядових документів про освіту. А саме, з таких вихідних принципів Національної доктрини розвитку освіти України: формування особистості та професіонала, патріота України, який усвідомлює свою належність до сучасної європейської цивілізації, чітко орієнтується в сучасних реаліях і перспективах соціокультурної динаміки; збереження і примноження української культурно-історичної традиції, виховання шанобливого ставлення до державних святинь - української мови і культури, історії культури народів, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних взаємин; виховання в людини демократичного світогляду і культури, яка дотримується прав і свобод особистості, з повагою ставиться до традицій народів і культур світу, національного, релігійного, мовного вибору особистості, виховання культури миру і міжособистісних взаємин; формування у дітей і молоді цілісної наукової картини світу і сучасного світогляду, здібностей і навичок самостійного наукового пізнання; розвиток у дітей і молоді творчих здібностей, підтримку обдарованих дітей і молоді, формування навичок самоосвіти і самореалізації особистості, виховання здорового способу життя; формування трудової і моральної творчої мотивації, активної громадянської та

професійної позиції, навчання основних принципів побудови професійної кар'єри і навичок поведінки в сім'ї, колективі і суспільстві, в системі соціальних відносин і особливо на ринку праці.

Виховні вимоги до уроку визначаються метою загальноосвітньої школи.

Головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної належності, рис громадянина української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури (Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти).

Стосовно організаційних вимог, то вони визначені у більшості підручників з педагогіки таким чином: наявність продуманого плану проведення уроку, семінару, тощо на основі тематичного планування; організаційна чіткість уроку, семінару, тощо (своєчасність початку, максимальне використання кожної хвилини, оптимальний темп навчання, логічна стрункість і закінченість, свідомо дисципліна учнів протягом уроку); підготовка і раціональне використання засобів навчання, в тому числі ТЗН.

До форм навчання ставляться також *психологічні вимоги*, які передбачають: формування і розвиток пізнавальних інтересів учнів на уроці, постійне стимулювання їх розумової діяльності; всебічне вивчення індивідуальних особливостей, розвиток здібностей та врахування психологічних особливостей кожного учня: його мислення (репродуктивного, творчого), пам'яті (довільної, мимовільної), уваги, уяви, волі (здатність ставити цілі і досягати їх), емоції; володіння психічним станом, емоціями, самовладання і самоконтроль; вимогливість і справедливість, доступність вимог, їх об'єктивність, аргументованість. Кожен учитель має дотримуватися в організації навчального процесу певних *гігієнічних вимог*, а саме: відповідного температурного режиму, належних норм освітлення. Вчитель повинен постійно турбуватися, щоб не перевтомлювати дітей ні фізично, ні розумово. Для попередження розумової перевтоми слід уникати одноманітності у навчальній праці, монотонного викладу, чергувати види діяльності, включати музичні паузи, створювати емоційно-моральні ситуації як це роблять вчителі-новатори (Іллін Є.М., Лисенкова С.М., вчителі ЗОШ№25 м. Житомира Бохонко Т.В., вчитель-методист Мельник А.М.).

Виконання вказаних вимог є необхідною умовою ефективності форм організації навчання і, перш за все, ефективності уроку. Вчитель повинен добре знати ці вимоги,

забезпечити їх виконання при підготовці до уроку і його проведенні.

Алгоритм підготовки до уроку включає загальну і конкретну підготовку.

Загальна підготовка до викладання предмету.

- 1) Перегляд програм, підручників, методичних посібників.
- 2) Вивчення класу.
- 3) Підготовка матеріальної бази (ТЗН, комп'ютерна техніка, дидактичне забезпечення, наочність, прилади).
- 4) Складання календарного і тематичного планів.

Конкретна підготовка до уроку.

1. Вибір мети і задач уроку, виходячи з системи уроків даної теми:

- а) на основі вивчення програми;
- б) на основі вивчення підручника;
- в) можливостей учнів, їх індивідуальної підготовки;
- г) врахування і реалізації функцій навчання.

2. Відбір змісту:

- а) виділення головних, провідних ідей;
- б) вибір найбільш раціональної логіки розкриття теми (індуктивної або дедуктивної);

в) доповнення змісту підручника новими політехнічними, краєзнавчими, народознавчими, профорієнтаційними та іншими науковими даними, прикладами, вправами, що дозволяють найоптимальніше розв'язати ряд виховних, розвивальних, освітніх завдань, які водночас передбачають усунення прогалин у знаннях, навичках, уміннях;

г) аналіз дидактичного матеріалу підручника (наскільки ілюстрації відповідають змісту матеріалу, яке пізнавальне і виховне, розвиваюче навантаження вони несуть, і як їх краще використати на уроці); з цієї ж точки зору проаналізувати питання і завдання, для того, щоб визначити необхідність, послідовність і доступність їх для учнів;

д) аналіз методичних посібників, педагогічної літератури стосовно можливостей їх використання при підготовці або на уроці.

3. Вибір найкращих умов для учіння, визначення характеру навчально-пізнавальної діяльності учнів, навичок і умінь, що мають бути сформовані і за допомогою яких методів; визначення співвідношення між репродуктивними і пошуковими видами діяльності, між самостійною роботою учнів і роллю вчителя на даному уроці; конкретизація задач, вправ, проблемних питань, завдань для самостійної роботи учнів (індивідуальної, групової, фронтальної); перевірка і відбір засобів навчання.

4. Вибір форм організації роботи, оптимальне їх поєднання.

5. Складання оптимального плану уроку, який включає хід його за часом, послідовність його етапів і структуру.

СХЕМА-ПЛАН УРОКУ ЗАСВОЕННЯ НОВИХ ЗНАНЬ

Клас _____ Дата _____ № _____ уроку

Тема: _____

Мета: _____ розвивальна

освітня

виховна

Обладнання: _____

Хід уроку

1. Активізація чуттєвого досвіду і опорних знань учнів:

а) методом бесіди (розробка питань до бесіди): а).....

б).....

в).....

б) виконання письмового завдання: а).....

б).....

в).....

2. Мотивація учіння школярів.

А. На етапі первинного засвоєння знань:

а).....

б).....

в).....

Б. На етапі осмислення знань:

а).....

б).....

в).....

3. Повідомлення теми, мети, задач уроку.

4. Первинне сприймання і усвідомлення учнями нового матеріалу.

А. Проблемний виклад питань:

а).....

б).....

в).....

Б. Самостійна робота з підручником при виконанні проблемних завдань:

а).....

б).....

в).....

5. Осмислення знань.

А. Методом бесіди:

а).....

б).....

в).....

Б. Методом виконання пізнавальних завдань або задач:

а).....

б).....

в).....

6. Узагальнення і систематизація знань.

А. Методом бесіди: питання

- а).....
- б).....
- в).....

7. Підсумки уроку:

- а) стислий виклад основних моментів уроку;
- б) бесіда;
- в) оцінювання відповідей;

8. Домашнє завдання:

- а) запис на дошці і в щоденниках змісту роботи;
- б) перевірка розуміння учнями змісту і способів виконання завдання.

Весь навчальний процес - це ланцюг різних форм навчальної роботи, кожна з яких спирається на попередній і прокладає шлях наступному. На кожному уроці потрібно ставити мету, чітко її формулювати. Тільки чітке розуміння вчителем того, що він хоче досягти на даному уроці, забезпечить його ефективність.

Для того щоб план уроку був здійснений, потрібно створити певні умови.

Після проведення уроку чи іншої форми організації навчання, кожен учитель повинен їх проаналізувати.

Наприклад, за такою схемою (найбільш поширена): загальні відомості про урок (підготовка класу до уроку); досягнення мети; виконання плану; активність учнів; обсяг і якість знань учнів (свідомість, глибина, міцність, дієвість); виховне, освітнє і розвивальне значення уроку; цінні знахідки уроку (що потрібно закріпити); недоліки (від чого необхідно позбутися).

Урок - це підґрунтя для творчості вчителя. Але для того, щоб творити, вчитель повинен знати типи уроків, їх класифікацію.

Проблема класифікації уроків має не лише теоретичне, а й практичне значення. Не можна чітко організувати процес навчання, не виділивши типи уроків за певною ознакою, не визначившись, який з них найбільш підходить для розв'язання педагогічних задач, котрі поставив вчитель при викладанні даної теми.

Як будь-яке складне явище, уроки можуть бути поділені на типи за різними ознаками, тому єдиної класифікації уроків у сучасній педагогіці немає.

Так, Іванов С.В. за основу класифікації уроків бере основні етапи навчального процесу (стадії ходу навчання), що мають таку послідовність: а) підготовка до вивчення теми; б) первинне сприймання навчального матеріалу; в) осмислення; г) закріплення.

Відповідно з цими моментами Іванов С.В. виділяє такі типи уроків:

- 1) вступні уроки;
- 2) уроки первинного ознайомлення з матеріалом;
- 3) уроки створення понять, встановлення законів і правил;
- 4) уроки застосування отриманих знань на практиці;
- 5)

уроки навичок (тренувальні) 6) уроки повторення і узагальнення; 7) контрольні уроки; 8) комбіновані (мішані).

І.М. Казанцев класифікує уроки за ознакою основного способу їх проведення і виділяє 7 типів:

1) уроки з різноманітними видами занять; 2) уроки-лекції; 3) уроки-бесіди; 4) уроки-екскурсії; 6) уроки самостійної роботи; 7) уроки лабораторної роботи та інших практичних занять.

Найбільш розповсюдженою у педагогічній теорії і практиці є класифікація уроків за основною дидактичною метою занять: 1) урок засвоєння нових знань; 2) урок засвоєння навичок і вмінь; 3) урок застосування знань, навичок і вмінь; 4) урок узагальнення і систематизації знань; 5) урок контролю і корекції знань, навичок і вмінь; 6) комбінований урок.

Співвідношення уроків різних типів неоднакове і залежить від характеру навчальної дисципліни, мети і задач окремих навчальних предметів.

Класифікація уроків за основною дидактичною метою найбільш зручна для практичного застосування. Складаючи календарний план занять, вчитель розподіляє уроки за окремими розділами у відповідності до дидактичних цілей, визначаючи певні типи уроків з кожної теми.

Класифікація уроків за основною дидактичною метою доцільна і тому, що вона дозволяє більш чітко визначити мету і завдання кожного уроку і мобілізувати школярів на успішне їх розв'язування.

Урок має свою структуру (будову). В поняття "структура уроку" вкладається три ознаки: склад (з яких елементів або етапів складається урок), послідовність (в якій послідовності ці елементи входять до заняття), зв'язок (як вони між собою пов'язані). Урок не є статичною формою. Це складна динамічна система, якій притаманні всі закони діалектики. В його структурі деякі дидакти виділяють зовнішні (макроеlementи) і внутрішні (мікроеlementи).

Кожний тип уроку має певну чітку мету. Ця мета досягається поступово, в силу розв'язання ряду послідовних задач. Ці основні задачі, необхідні для досягнення дидактичної мети, і є елементами макроструктури. Для кожного типу уроку макроструктура є постійною, незмінною, оскільки не змінюються закономірності і задачі того чи іншого процесу, що здійснюється на уроці.

Проте, крім основних макроетапів, кожний тип уроку має внутрішню структуру - мікроструктуру. Вона визначається тими способами, методами, засобами, за допомогою яких розв'язуються окремі задачі на кожному етапі уроку. Мікроструктура є мобільною, динамічною частиною уроку.

Ефективність кожного уроку визначається не тільки макроструктурою, але й мікроструктурою, яка передбачає методи, прийоми, засоби навчання і їх послідовність та взаємозв'язок на кожному макро- і мікроетапі. Плануючи мікроструктуру, потрібно

виходити з рівня пізнавальної активності і самостійності учнів у виконанні навчальних завдань.

5. Шляхи вдосконалення класно-урочної системи навчання

Однією з найважливіших проблем дидактики є підвищення ефективності уроку, тобто досягнення запрограмованих результатів, та інтенсифікації (від лат. напруга, зусилля), підвищення результативності в кожну одиницю часу.

З метою підвищення ефективності уроку творчі вчителі вводять такі характерні зміни в його структуру, окремі його елементи та їх співвідношення:

- зведення до мінімуму часу, що відводиться на організаційну частину;
- при необхідності скорочення часу на перевірку домашніх письмових завдань;
- проведення спеціальної перевірки домашніх завдань на дошці лише у випадках, коли це потрібно для додаткового розбору або закріплення;
- значне скорочення часу, що відводиться на індивідуальне опитування;
- більш широке і цілеспрямоване застосування фронтальних форм перевірки знань;
- поєднання в окремих випадках індивідуального опитування з самостійною письмовою роботою;
- зміна характеру опитування - надання йому навчального характеру;
- поєднання функцій контролю і закріплення;
- включення в урок самостійних робіт учнів з метою засвоєння нового матеріалу;
- усний виклад вчителем в основному того матеріалу, який є важким для самостійного опрацювання;
- розвиток на уроці навичок і умінь самостійного набуття знань, роботи з підручниками та іншою літературою;
- індивідуалізація завдань, збільшення кількості вправ практичного характеру, що вимагають творчого застосування знань та умінь;
- посилення ролі супутнього закріплення нового матеріалу безпосередньо на уроці;
- збільшення питомої ваги послідовного закріплення - практичної роботи, наближеної до життя;
- виділення для закріплення головних ідей навчального матеріалу.

Основними факторами інтенсифікації уроку у практичній діяльності є: посилення цілеспрямованості та складності (за умови дотримання доступності для даного класу); поглиблення мотивації, розвиток пізнавального інтересу, введення елементів гри; збільшення інформаційної ємності; застосування технічних засобів

і програмованого навчання, диференційованого навчання; посилення міжпредметних зв'язків; творчий підхід учителів до вибору методів навчання, оптимальний вибір методів навчання.

Останнім часом дуже поширені нестандартні уроки. Їх можна назвати авторськими уроками, оскільки вони є творчим винаходом окремих талановитих вчителів. Ці уроки віддзеркалюють оригінальність мислення, творчі педагогічні здібності. На наш погляд, можна дати таке визначення нестандартним урокам: нестандартний урок – це творче втілення авторського задуму, який не має усталеної структури цієї форми організації навчання.

Успішність проведення оригінальних уроків залежить від майстерності вчителя та підготовленості учнів, від того “ґрунту”, на якому він проводиться. Тому можна використати ідею, деякі форми, методи, але не завжди можна досягти аналогічних результатів. До нестандартних уроків відносяться: уроки-подорожі, уроки-вогники, уроки відкритих думок, уроки-спектаклі, уроки-занурення, уроки захисту проектів тощо.

Крім уроку, нині широко застосовуються інші форми навчання, зокрема *семінарські заняття*, які рекомендуються для проведення у старших класах (Концепція загальноосвітньої середньої національної школи України, Положення про середню загальноосвітню школу, Концепція загальноосвітньої школи).

В педагогічній літературі є різні підходи до класифікації семінарських занять: за дидактичною метою, за способом ведення заняття, за джерелом, над яким працюють учні тощо.

Залежно від складності і обсягу вимог шкільні семінари умовно поділяються на три відносно великі групи: підготовчі (просемінари), власне семінари і міжпредметні семінари.

Просемінарські заняття проводяться в середніх класах. На цих заняттях відбувається знайомство з новими формами роботи (як скласти план, тези, виступ і провести дискусію). За цільовою спрямованістю семінарські заняття можна поділити на семінари повторення і систематизації знань, умінь і навичок; семінари вивчення нового матеріалу; комбіновані семінари. За основними методами проведення їх можна поділити: на семінар-бесіду, семінар-коментар, семінар-комбінований, семінар-обговорення. Кожен з цих видів семінарів поступово збільшує вимоги до самостійної підготовки учнів, які ускладнюються за змістом і формою. Семінар може мати риси наукового завдання, на якому обговорюються не тільки зміст, але й методика набуття знань.

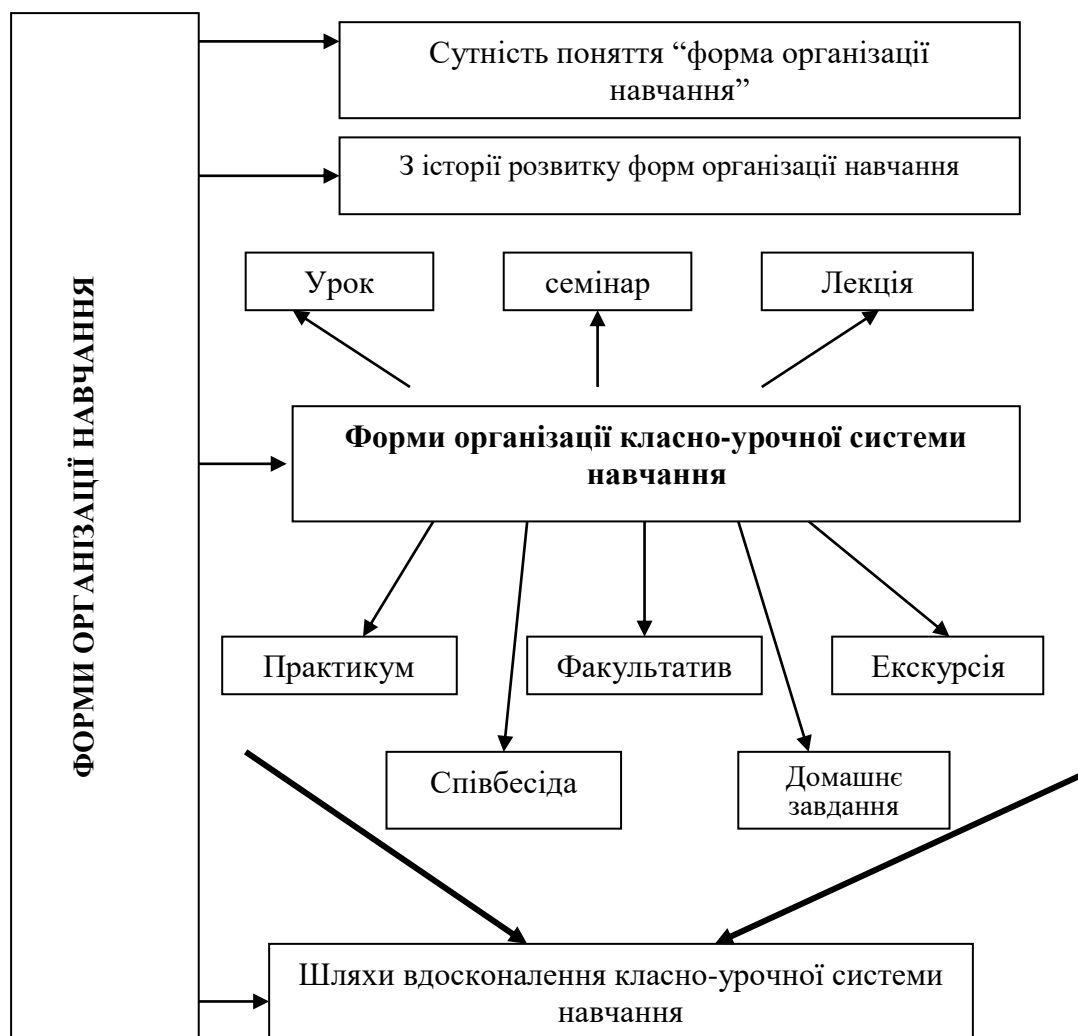
Важливою формою організації навчання є *домашнє завдання*. Домашня робота організується з урахуванням наступних умов:

- наявності пізнавального інтересу до виконання завдання і усвідомлення мети роботи. Цього можна досягти чіткістю і точністю завдання, постановкою їх у проблемному плані;

– виховання відповідальності в результаті роз'яснення і контролю з боку вчителя;

– формування навичок самостійної роботи.

Домашні завдання можна поділити за їх спрямованістю на: засвоєння теоретичних знань; формування навичок і умінь; застосування навичок і умінь в різних умовах; узагальнення і систематизація; комбіновані.



Класно-урочна система постійно вдосконалюється. Основні напрями її оновлення:

– створення систем навчання (лекційно семінарська система навчання Гузика М.П.), де за одиницю навчального процесу береться не урок, а тема та застосовується викладання блоками;

– введення нестандартних форм організації (урок-диспут, урок-конференція, урок-консультація, урок-змагання тощо);

– введення інтегративних форм організації навчання (міжпредметних семінарів, міжпредметних факультативів і т.д.);

– модульне навчання;

– запровадження нових технологій особистісно зорієнтованого навчання.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, співробітництво. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра), вимагає використання діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій, включає спеціально сконструйовані ситуації вибору з авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання (Концепція загальної середньої освіти).

Лекція 17. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗДІЛУ „ДИДАКТИКИ” – „УРОК ЯК ОСНОВНА ФОРМА СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ І УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Дидактики” - – „Урок як основна форма співпраці вчителя і учнів у процесі навчання”

Мета: добитися глибокого засвоєння студентами таких понять як «урок – основна форма організації навчально-виховного процесу», «тип уроку», «структура уроку»; проаналізувати основні етапи підготовки, проведення й аналізу уроку.

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Дидактики"- – „Урок як основна форма співпраці вчителя і учнів у процесі навчання” та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: форма організації навчання; урок; класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; лекційно-семінарська система навчання; індивідуальне навчання; індивідуально-групове навчання; белл-ланкастерська система; Дальтон-план; мангеймська система; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

План

1. Урок – основна форма навчальної роботи.
2. Типологія уроків.
3. Структура уроку.
4. Організація навчальної діяльності учнів на уроці.
5. Вимоги до сучасного уроку.
6. Підготовка вчителя до уроку.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Роль методичної роботи в оптимізації навчального процесу.
2. Способи організації і проведення методичної роботи у школі.
3. Характеристика індивідуальних та колективних форм методичної роботи

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Розкрити сутність колективних форм методичної роботи у школі.
2. Виділити шляхи проведення методичної роботи.
3. Проаналізувати функції методичної роботи.
4. Принципи організації методичної роботи.
5. Назвіть загальні ознаки уроку.
6. поясніть, за якими показниками визначається тип уроку.
7. Розкрийте дидактичні основи окремих етапів комбінованого уроку.

Список рекомендованої літератури:

1. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 482 с.
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1995.
3. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва. – К.: Вища школа, 1993.
4. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – М.: Просвящение, 1986.
5. Онищук В.А. Урок в современной школе. – М.: Просвящение, 1986.
6. Практикум по педагогике. – М.: Просвещение, 1988.
7. Фіцула М.М. Педагогіка. – К., 2000. – 542 с.

Урок як основна форма співпраці вчителя і учнів у процесі навчання.

Основною формою організації навчально - виховного процесу є урок. До 90% навчального часу в загальноосвітній школі витрачається на уроки; весь матеріал, що входить до комплексу основ наук, викладається в ході уроків. Тому теорія уроку є важливою складовою частиною дидактики.

Урок - форма організації навчання, за якої заняття проводить учитель з групою учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовки впродовж певного часу й відповідно до розкладу.

Урок має такі особливості:

Є завершеною та обмеженою в часі частиною навчального процесу;

Кожен урок включається в розклад і регламентується в часі та за обсягом навчального матеріалу;

Є постійною формою, що забезпечує систематичне засвоєння учнями знань, умінь і навичок;

Відвідування уроків обов'язкове для всіх учнів, тому вони вивчають систему знань, поділених поурочно, за певною логікою;

Є гнучкою формою організації навчання, яка дає змогу використовувати різні методи, організовувати фронтальну, групову та індивідуальну навчальну діяльність учнів;

Спільна діяльність учителя й учнів, а також спілкування великої сталої групи учнів (класу), створює можливості для згуртування колективу дітей;

Сприяє формуванню пізнавальних якостей особистості (активності, самостійності, інтересу до знань), а також розумовому розвитку учнів.

Уроки можуть бути поділені на типи за різними ознаками.

Типологія уроків С.В.Іванова (за етапами навчальної діяльності):

- вступні уроки;
- уроки первісного ознайомлення з матеріалом;
- уроки утворення понять, встановлення законів, правил;
- уроки застосування одержаних знань на практиці;
- уроки навичок (тренувальні);
- уроки повторення;
- контрольні уроки;
- комбіновані уроки.

Типологія уроків І.М.Казанцева (за способами проведення):

- уроки з різноманітними видами занять;
- уроки-бесіди;
- уроки-лекції;
- уроки-екскурсії;
- кіно уроки;
- уроки самостійної роботи учнів в класі;
- лабораторні та інші практичні заняття.

Найбільш вдалою у сучасній теорії та практиці навчання є класифікація, в основу якої покладено дидактичну мету і місце уроку в загальній системі уроків (Б.Єсіпов, М.Махмутов, В.Онищук). Перебуваючи на однакових позиціях, ці автори пропонують різну кількість типів уроків.

За класифікацією В. Онищука розрізняють такі типи уроків:

- урок засвоєння нових знань;
- урок засвоєння навичок та вмінь;
- урок комплексного застосування знань;
- урок узагальнення та систематизації знань;
- урок перевірки, оцінки і корекції знань, умінь та навичок;
- комбінований урок.

Урок як складна дидактична система має свою структуру (будову). У поняття “структура уроку” вкладається три ознаки: склад (з яких елементів або етапів складається урок), послідовність (в якій послідовності ці елементи входять в заняття), зв’язок (як між собою пов’язані).

Структура уроку повинна відображати не тільки зовнішні прояви організації спільної діяльності вчителя і учнів, але і виражати, головним чином, суть внутрішніх процесів, з якими зв’язана методична творчість вчителя і активна навчально -

пізнавальна діяльність учнів. Вирішення цієї проблеми можливе при розгляді структури уроку на трьох рівнях: дидактичному, логіко - психологічному, методичному.

Майже в усіх типах уроків наявні такі **структурні елементи**: вступна частина, перевірка домашнього завдання, вивчення нового матеріалу, повідомлення домашнього завдання, закінчення уроку.

Вступна частина уроку повинна забезпечити нормальну зовнішню обстановку для роботи та психологічний настрій учнів на нормальну роботу.

Перевірка домашнього завдання складається з двох частин: перевірки письмового завдання, яку здійснюють різними методами залежно від поставленої мети, і усної перевірки знань, яку проводять за допомогою розглянутих раніше методів.

Вивчення нового матеріалу передбачає або повідомлення вчителя за допомогою словесних методів навчання, або самостійну роботу учнів з підручниками, навчальними посібниками та ін.

Закріплення нового матеріалу має на меті встановлення міцного зв'язку між щойно набутими знаннями і засвоєними раніше.

Повідомлення домашнього завдання. Вчитель повинен продумувати його зміст, щоб воно було конкретним, посильним для учнів.

Спираючись на знання сутності процесу навчання, знання його загальних методів і розглянутих вище основних елементів переважної більшості типів уроків, неважко визначити структуру кожного типу уроку.

Урок повідомлення нових знань: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням фактичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між елементами виучуваного; узагальнення та систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок формування вмінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку й мотивація навчання школярів; вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні та пізнавальні вправи); первинне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи); підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Урок застосування знань, умінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку і мотивація навчання школярів; осмислення змісту послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання

учнями завдань під контролем і з допомогою вчителя; звіт учнів про роботу й теоретичне обґрунтування отриманих результатів: підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок: повідомлення теми, мети і завдання уроку, мотивація навчання школярів; перевірка знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних та змінених умовах; перевірка виконаних робіт, їх аналіз і оцінка; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок: перевірка виконання учнями домашнього завдання практичного характеру; перевірка раніше засвоєних знань; повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація навчання школярів; сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу; осмислення, узагальнення і систематизації знань, підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Розглянуті структури є орієнтовними. Вони передбачають варіативність залежно від віку учнів, їх підготовки, змісту навчального матеріалу, методів навчання, місця проведення уроків тощо. Учитель повинен творчо підходити до підготовки плану конкретного уроку і наповнення його змістом.

Під час будь-якого типу уроку вчитель застосовує різні види навчальної роботи: фронтальну, групову, парну та індивідуальну. Кожна форма цієї роботи має власну методику її організації.

Фронтальна робота. Учитель ставить проблемні запитання або пізнавальні завдання, у вирішенні яких беруть участь усі учні. Вони пропонують різні варіанти розв'язання, перевіряють їх, обґрунтовують, розвивають найвдаліші та оптимальні форми. Вчитель керує колективним пошуком учнів, спрямовує їх пізнавальну активність. Така робота забезпечує одночасне керівництво всіма учнями, управління сприйманням інформації, її систематизацією і закріпленням. Водночас вона недостатньо враховує індивідуальні особливості учнів, зокрема темп їхньої навчально - пізнавальної діяльності, рівень попередньої підготовленості.

Групова робота. Полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань: спільне планування роботи, обговорення і вибір способів розв'язання навчально - пізнавальних завдань, взаємодопомога та співпраця, взаємоконтроль і взаємооцінка. Групи формують з однаковим або змішаним складом учнів за успішністю по 4-6 осіб. Ефективнішою є група зі змішаним складом учнів. Групову навчальну роботу організовують при виконанні лабораторних і практичних робіт, робіт на навчально - дослідних ділянках, а також на уроках з основ наук - під час засвоєння, повторення, застосування, узагальнення та систематизації знань. Групова робота буде

ефективніша, якщо групи очолюють консультанти (асистенти), призначені вчителем.

Перевага групової форми навчальної діяльності — в можливості врахування навчальних інтересів учнів, кооперування їх навчально - пізнавальної діяльності, взаємоконтролю за її результатами. Недоліки - пасивність окремих учнів, можливість списування.

Парна робота. Передбачає допомогу сильного учня слабшому і взаємодопомогу. Пари визначає вчитель, зважаючи на симпатії або працездатність учнів. Вони можуть мінятися. Така структура роботи дає змогу вчити кожного і вчитися кожному. Головне у парній організації навчальної праці - взаємонавчання і взаємоконтроль.

Індивідуальна робота. Існують такі способи індивідуалізації навчання: під час пояснення нового матеріалу вчитель зважає на учнів, для яких він може бути незрозумілим; під час самостійної роботи частіше підходить до відстаючих учнів, допомагає і підбадьорює їх; індивідуалізує домашнє завдання; частіше здійснює вибіркoву перевірку зошитів учнів, яким важче дається навчання.

Ця форма роботи на уроці дає змогу враховувати темпи роботи кожного учня, його підготовленість, створює можливості для диференціації завдань, контролю й оцінювання результатів, забезпечуючи відносну самостійність, але потребує значних витрат часу і зусиль учителя.

Вимоги до уроку поділяють на дидактичні, виховні, психологічні та гігієнічні.

Дидактичні вимоги:

1. Чітке визначення освітньої мети уроку як вияву його освітньої функції. Освітня мета уроку має відповідати його освітній функції.

2. Здійснення у системі уроків дидактичних принципів навчання.

3. Обрання найраціональніших методів і прийомів, а також засобів для досягнення визначеної мети уроку. Ретельна підготовка вчителя до кожного уроку.

4. Застосування внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків.

Виховні вимоги:

1. Постановка виховної мети уроку і відповідного завдання з виховання учнів у їх розумовому, моральному, трудовому напрямках. Елементи виховання мають входити до виховної тканини уроку.

2. Врахування індивідуальних особливостей учня, зокрема рівня інтелектуального розвитку, мотивації ставлення до навчання, дії стимулюючих методів, ступеня самостійності в оволодінні знаннями.

Психологічні вимоги:

1. Організація і здійснення сприймання та усвідомлення, запам'ятовування й осмислення навчальної інформації.
2. Розвиток довільної та післядовільної уваги учнів, її концентрація на найскладніших і найголовніших знаннях (поняттях, правилах, законах).
3. Застосування мнемонічних прийомів (механічного і смислового) запам'ятовування знань, тренування вмінь на уроці, а також у ході виконання домашніх завдань.
4. Розумове виховання та самовиховання особистості в процесі навчання.

Гігієнічні вимоги:

1. Забезпечення чергування методів і прийомів у ході уроку, з тим щоб не допускати втоми і розумового перевантаження, особливо при викладанні важкої для сприйняття теми.
2. Дотримання режиму гігієни, аерації повітря в класі.
3. Стеження за станом здоров'я учнів і звільнення від уроку тих, на кого є підозра щодо інфекційного захворювання або на ГРЗ.
4. Явка вчителя на урок у цілковито здоровому стані. Велику роль відіграє внутрішня зосередженість і зовнішня уважність учителя на уроці. Його увага має зосереджуватися відразу на трьох напрямках - слідуванні за роботою учнів, за відповідями учнів біля дошки, за своєю мовою.

Успіх уроку значною мірою залежить від *підготовки* до нього *вчителя*. Така підготовка складається з двох етапів: *попереднього і безпосереднього*.

Попередня підготовка передбачає вивчення навчальної програми; її пояснювальної записки, змісту самої програми, усвідомлення мети і завдань навчальної дисципліни в цілому та мети і завдань, які вирішує кожна тема, Учитель знайомиться з підручником, навчальними посібниками, зі спеціальною літературою, з досвідом роботи інших учителів, аналізує власний досвід. Він має знати, що учні вивчали з цього предмета в попередніх класах і що вивчатимуть у наступних. Він повинен переглянути навчальні діафільми та кінофільми, прослухати звукові посібники та ін. Значну увагу слід звернути на матеріальне забезпечення практичних і лабораторних занять.

Перед початком навчального року вчитель розподіляє час на вивчення всіх тем програми, визначаючи відповідні календарні терміни з урахуванням кількості тижневих годин, відведених на цей предмет навчальним планом і розкладом занять. Розподілена таким чином навчальна програма є календарним планом роботи вчителя.

Безпосередня підготовка до уроку потребує глибокого продумування кожного його структурного елемента і може відбуватися в такій послідовності:

- *Формулювання мети і завдань уроку.* Мета уроку має бути: *освітня* - домогтися міцного засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок з конкретного навчального матеріалу; *розвивальна* ~ розвивати мовлення, пам'ять, увагу, уяву, мислення, спостережливість, активність і самостійність учнів, прищепити їм способи пізнавальної діяльності та ін.; *виховна* - сприяти формуванню наукового світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості кожного школяра, вихованню колективу класу.

- *Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу.* Опрацьовуючи програму, підручник і посібники, визначають провідні положення та ідеї і практичний матеріал для їх розкриття. Слід окреслити внутріпредметні та міжпредметні зв'язки, підібрати нові факти, приклади для наповнення теми новим змістом. Цей матеріал повинен мати належну виховну спрямованість, сприяти формуванню навичок практичної роботи, розвивати інтереси і здібності учнів.

- *Вибір форм організації навчання.* Підібравши тип уроку, слід попрацювати над раціональною його структурою, визначити тривалість коленого її елемента. Важливо продумати можливість поєднання на уроці фронтальної, групової, парної та індивідуальної роботи.

- *Вибір методів і прийомів навчання.* Потрібно намітити, які методи використовуватимуться на кожному етапі уроку, їх поєднання, взаємо доповнення, виходячи з потреб максимальної пізнавальної діяльності учнів. При цьому слід зважати на: провідні мотиви, інтереси учнів до предмета, ставлення їх до уроків учителя; рівень сформованості вміння навчатися, працездатність, регулярність навчальної праці, виконання домашнього завдання; активність на уроках, уважність і дисциплінованість учнів; їх уміння застосовувати знання на практиці; здібності, потенційні можливості кожного.

- *Наочно - технічне оснащення уроку.* Вчитель визначає, яку наочність або технічні засоби навчання і як буде використано на уроці.

- *Визначення змісту й методик виконання домашнього завдання.* Обсяг домашнього завдання має бути таким, щоб не перевантажувати учнів. Учитель повинен продумати зміст інструктажу щодо його виконання.

- *Складання плану-конспекту уроку.* У плані зазначають тему, мету й завдання уроку, його тип і структуру - послідовність навчальних ситуацій під час викладання навчального матеріалу та самостійної роботи учнів, перелік і місце навчальних демонстрацій, час на кожен етап уроку, необхідне обладнання для проведення уроку та навчальні посібники.

- *Перевірка готовності вчителя до уроку.* Визначення замислу уроку та змісту навчального матеріалу, методів і прийомів його

розкриття. Слід обов'язково передбачити труднощі, що можуть виникнути під час уроку, способи їх подолання.

Лекція 18 – 19. МЕТОДИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗДІЛУ „ШКОЛОЗНАВСТВО”

Тема: Методична характеристика розділу курсу „Школознавство”

Мета: поглибити знання студентів щодо методики вивчення школознавства

Професійна спрямованість: розвивати уміння та навички щодо викладання розділу "Школознавство" та оволодіння різноманітними методами викладу цього розділу.

Основні поняття: педагогіка, методика викладання педагогіки, виховання, навчання, розвиток, сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, логопедія, виправно-трудова педагогіка, духовна педагогіка, світська педагогіка, національне виховання, етнізація, освіта

План лекції

1. Поняття школознавства.
2. Принципи керівництва шкільною справою.
3. Структура управління освітою в Україні.
4. Інспектування закладів освіти.

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Загальні функції управління.
2. Процес інспектування загальноосвітнього середнього закладу.
3. Методи управління.
4. Піклувальна рада як орган громадського самоуправління.
5. Обов'язки управління освіти і науки обласної державної адміністрації.
6. Фінансово-господарська документація, що ведеться у загальноосвітньому навчально-виховному закладі.
7. Організація методичної роботи з учителями початкових класів малокомплектних шкіл.
8. Організація методичної роботи в гімназіях і ліцеях.

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Визначте технологічні цілі вивчення розділу „Школознавство”.
2. Структуруйте зміст цього розділу, виділіть основні положення, поділіть матеріал на блоки для лекційної й практичної роботи.
3. Проаналізуйте провідні категорії, які є базовими для розділу „Школознавство”. Складіть логічні схеми взаємозв'язків між поняттями цього розділу. Обґрунтуйте ваш вибір.
4. Запропонуйте форми, методи, засоби та прийоми навчальної

роботи, які відповідають змісту і цілям викладу кожної теми розділу.

5. На основі яких нормативних документів здійснюється у нашій країні управління освітою?

6. Назвіть принципи управління освітою

7. Назвіть органи державного управління освітою в Україні.

8. Які повноваження МОНУ?

Список рекомендованої літератури:

2. Артемова Л.В. Педагогіка і методика вищої школи. – К.: Кондор, 2008. – 272 с.

3. Веретенко Т.Г. Загальна педагогіка: Навчальний посібник. – К.: "Професіонал", 2004. – 128 с.

4. Данилов М.А., Есипов Б.П. Дидактика / Под общ. ред. Б.П. Осипова. – М., 1957. – С. 8.

5. Кузьмінський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Завдання і ситуації: Практикум. – К.: Знання – Прес, 2003. – 429 с.

6. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. пос. для студ. пед. навч. закл. – Харків, 1997. – 338 с.

7. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.

8. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій: Навч.-метод. посіб. – К., 2001. – 300 с.

9. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посібник. – К., 2001. – 608 с.

10. Нісімчук А.С. Педагогіка: Підручник. – К.: Атіка, 2007. – 344 с.

11. Пальчевський С.С. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

12. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця: "Книга-Вега", 2003. – 416 с.

13. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навч. посібник / Л.В. Кондрашова, О.А. Пермяков, Н.І. Зеленкова, Г.Ю. Лаврешина. – К.: Знання, 2006. – 252 с.

14. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2-х кн. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1. "Общие основы". – 576 с.

15. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2-х кн. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2. "Процесс воспитания". – 256 с.

16. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 482 с.

17. Рацул А.Б. Педагогіка: опорний конспект: Навч. посіб. – Кіровоград: Поліграфічний видавничий центр ТОВ "Імекс – АТД", 2005. – 348 с.

18. Савин Н.В. Методика преподавания педагогике: Учеб. пособие для фак. повышения квалификации. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с
19. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К., 1999. – 368 с.
20. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – М., 1999. – 416 с.
21. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навч. посібник: У 2 ч. – Ч. 1: Технології загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. – 267 с.
22. Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академія, 2000. – 542 с.
23. Шахов В.І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загально педагогічний аспект. – Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. – 383 с.

XXI століття вимагає від освіти нового змісту, а саме: фундаменталізації, створення системи безперервної освіти, збільшення її ролі у формуванні цінностей демократичного суспільства, інтеркультурної та екологічної орієнтації, наближені до реальних потреб світу праці.

Всі ці спрямування віднайшли своє місце у Доктрині розвитку освіти України і XXI столітті, де суттєве оновлення передбачається в управлінні освіти, її модернізації.

Система управління сферою освіти стає державно-громадською. Нова модель управління є відкритою і демократичною. Отже, сьогодні у розвитку освіти в Україні виникає потреба в модернізації змісту, форм, функцій і методів управлінської діяльності керівника навчального закладу. І перш за все потребує уточнення і систематизації цільовий аспект системи управління школою. Студенти мають усвідомити цілі вивчення розділу "Школознавство" (див. Табл.).

Таблиця 1

**Категорії навчальних цілей у пізнавальній сфері
(розділ "Школознавство")**

Категорії цілей	Змістовна інтеграція цілей	Методи
Знання (репродуктивний рівень)	Виділити основні поняття розділу "Школознавство" і охарактеризувати їх: "школознавство", "принципи, методи і функції управління", "планування", "внутрішкільний контроль і керівництво", "передовий педагогічний досвід",	Експрес-контроль, бесіда, тести, індивідуальне та фронтальне опитування, залік, семінар, взаємоопитування, робота з педагогічним словником

	<p>“методична робота в школі та її форми”. Усно чи письмово відтворити матеріал розділу “Школознавство” у вигляді схеми-блоку, міні-таблиці. Проаналізувати роль методичної служби, передового педагогічного досвіду, планування у розвитку педагогічної творчості. Розкрити сутність внутрішкільного контролю та керівництва. Інтерпретувати принципи, форми і методи управління освітою з урахуванням сучасних тенденцій розбудови української школи.</p>	
Розуміння (адаптивний рівень)	<p>Осмислити в цілому значення вивченого матеріалу розділу. Коротко викладати, пояснювати навчальний матеріал з розділу "Школознавство". Вміти встановлювати зв'язки відомого з невідомим у розділі, виявляти приховані залежності і зв'язки. Встановити взаємозалежність між розвитком творчої ініціативи педагогів, активного включення їх у перебудову навчально-виховного процесу та зростанням їх компетентності у керівництві цим процесом.</p>	<p>Індивідуалізовані завдання, інформація, консультація, метод міркування в голос, робота в парах змінного складу, евристична бесіда, коментоване доведення, дискусія.</p>
Застосування (конструктивний рівень)	<p>Здійснювати пошук способів розв'язання педагогічних та управлінських проблем, використовуючи матеріал розділу “Школознавство”.</p>	<p>Самостійна робота, розв'язання педагогічних та управлінських задач, проблемний</p>

	Уміти встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, зіставляти, використовувати навчальний матеріал у стандартних ситуаціях. Реалізовувати свої знання на практиці (за зразком підготувати пакет управлінських документів).	семінар, тренінг, імітаційні ігри.
Аналіз (творчий рівень)	Уміти творчо переносити знання у нові умови діяльності. Шукати можливості конструктивного застосування теоретичних знань на практиці, осмислювати різні форми діяльності у нетипових ситуаціях. Проаналізувати педагогічну пресу з проблеми "Інновації і шкільна практика". Проаналізувати та порівняти роль директора та його заступників у плануванні, здійсненні внутрішкільного керівництва і контролю, підготовці засідань педагогічних рад, методичної роботи, атестації вчителів та ін.	Упорядкування анотацій, аналіз управлінських рішень, шкільної документації, аналіз виступів інших студентів, інформаційне повідомлення, рецензування, реклама педагогічних ідей.
Синтез (дослідницький рівень)	Вміти самостійно формулювати проблеми школознавства, виходячи з узагальнення передового педагогічного досвіду, концептуальних інноваційних положень внутрішкільного управління. Конструювати різні підходи до розв'язання педагогічних ситуацій, прийняття управлінських рішень,	Реферат, доповідь, моделювання, творча робота, розробка пакету матеріалів для організації внутрішкільного контролю, розробка сценарію, рольові ігри та диспути на педагогічну й управлінську

	застосовуючи особистісно-орієнтовані технології, гуманістичні освітні цінності. Розкрити питання щодо структури внутрішкільного контролю та особливості організації його в школі. Самостійно зробити підбір системи питань для перевірки знань учнів з обраної теми, текст контрольної роботи, тематики засідань предметних методоб'єднань та ін. Скласти фрагмент розкладу занять (на вибір): для учнів певного класу, малокомплектної школи, розділ річного плану (на тиждень).	тематику.
Результат (оцінно-узагальнюючий рівень)	Розвивати здатність до творчої рефлексії. Підсумкове оцінювання знань, умінь і навичок із розділу “Школознавство”. Рефлексивне переструктурування особистісних знань, самоаналіз і самоусвідомлення міри збагачення ментального досвіду студентами. Оцінювати логіку наукових засад управління навчальними закладами, порівнювати особливості методичної роботи в ліцях, гімназіях і загальноосвітніх школах. Аналізувати педагогічні здобутки педагогів-новаторів М.П. Гузика, С.М. Лисенкової, В.Ф. Шаталова та ін. Обґрунтувати необхідність зміни моделі управління освітою з лінійної на	Експертна оцінка, анкетування, тестування, ділова гра, “мозковий штурм”, колективний пошук, евристична гра, педагогічний театр.

	<p>програмно-цільову, побудови навчально-виховного процесу на основі багатокomпонентного, варіативного змісту освіти, застосовувати особистісно зорієнтовані педагогічні технології у процесі педагогічної практики.</p>	
--	--	--

Зазначимо, що одним з провідних завдань педагогічного навчального закладу є формування позитивної мотивації майбутнього педагога до виконання ним певних професійних обов'язків, зокрема директора школи, його заступників з виховної, навчальної та організаційної роботи. Тому побудова вивчення розділу “Школознавство” передбачає розробку цілей навчання, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості майбутнього вчителя, яка має такий вигляд (див. табл. 2).

Перш за все студенти мають ознайомитися із структурою розділу „Школознавство”, який охоплює такі питання:

- наукові засади управління загальноосвітніми навчальними закладами;
- внутрішкільне керівництво і контроль;
- методична робота в школі;
- вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду.

Школознавство – галузь педагогічної науки, що має на меті дослідження змісту і методів управління шкільною справою, розкриття особливостей системи керівництва школою, організації її роботи. Управління – діяльність, спрямована на розробку рішень, організацію контролю регулювання об'єкта управління відповідно до мети, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації.

Таблиця 2

**Категорії навчальних цілей в емоційній сфері
(розділ “Школознавство”)**

Категорія цілей	Змістова інтерпретація цілей	Метод
Сприйняття	Усвідомити сутність понять школознавства, закономірностей, принципів, методів і функцій управління, внутрішкільного контролю і керівництва, провідних ідей передового педагогічного досвіду, методичної роботи в школі.	Спостереження, порівняння, аналіз, евристична бесіда, розповідь, інформація, робота з довідниковою літературою.

Категорія цілей	Змістова інтерпретація цілей	Метод
Акцентація реагування (відгук)	Визначити своє ставлення до сучасних проблем школознавства як педагогічної науки про процес організації і управління роботою загальноосвітнього навчального закладу. Формувати готовність до вивчення і впровадження в практику роботи досягнень педагогічної науки, наукового менеджменту, передового педагогічного досвіду. Вироблення системи поглядів на вміння аналізувати систему планування навчально-виховної роботи закладу освіти.	Мотивація, збудження інтересу, евристична бесіда, розповідь, дискусія.
Оцінювання	Прийняття чи неприйняття майбутнім вчителем необхідності знань про управлінські процеси, про їх організацію, способи досягнення ефективного керівництва і забезпечення позитивних результатів у роботі.	Аналіз, порівняння, синтез, метод проблемних ситуацій, дискусія.
Організація	Концептуалізація необхідності вдосконалення стилю і методів управління навчально-виховним процесом у закладах освіти, наукової організації праці вчителів та учнів. Вироблення переконань щодо важливості стимулювання фахової та загальної освіти педагогічних працівників, підвищення професійної відповідальності за результати вивчання і виховання учнів. Моделювання форм і методів проведення методичної роботи в школі, матеріалів	Бесіда, аналіз, моделювання, творча індивідуальна і фронтальна робота, порівняння.

Категорія цілей	Змістова інтерпретація цілей	Метод
	внутрішкільного контролю.	
Закріплення системи цінностей	Вибір власної системи педагогічних цінностей. Створення майбутніми вчителями власного стилю управління в розвивальній взаємодії “вчитель-учень”. Формування системи ціннісних оцінок з теорії управління, планування, передового педагогічного досвіду, внутрішкільного контролю та керівництва.	Творчий діалог, прогресивний семінар, “мозковий штурм”, дискусія, імітаційні ігри

Теоретичне підґрунтя управління, школознавства закладене у працях таких українських учених-педагогів, як В.І. Бондар, А.І. Даниленко, Г.В. Єльнікова, М.Ю. Красовицький, В.С. Пікельна, О.Я. Савченко, Т.П. Сорочан, М.Д. Ярмаченко та ін.

Управління здійснюється на Україні на основі постанов, законів, затверджених Верховною Радою, наказів, розпоряджень Президента, Кабінету Міністрів України, досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду.

Складовими елементами управління загальноосвітніми навчальними закладами є принципи управління, структура органів управління, методи і функції управління, наукова організація праці педагога. Студенти поступово ознайомлюються з кожною із складових.

Принципи управління – це вихідні положення, яких дотримуються в процесі управління системою освіти. За дослідженням Г.В. Єльнікової є 57 принципів управління, які сформульовані різними авторами-дослідниками (Б.А. Гаєвський, В.І. Маслов, Ф.І. Хміль, М.М. Норманський, М.М. Фіцула та ін.). Проте є принципи, які мають загальний характер і використовуються лише в управлінні освітою. Це принципи детермінованості, державності, науковості, демократизації, гуманізації, цілеспрямованості і критеріальності, плановості, оптимізації, об’єктивності, поєднання колегіальності з персональною відповідальністю.

Принцип детермінованості – це зумовленість управління законам і закономірностям соціального розвитку, суспільної ідеології освіти. Так, управління загальною середньою освітою детермінується потребами людини, її інтересами, домаганнями.

Принцип державотворення – діяльність усіх ланок закладів освіти спрямовується на утвердження і розвиток державності України, віднесення рівня їх діяльності до міжнародних стандартів.

Принцип науковості орієнтує на управління з наукових позицій, на основі законів України, нормативних актів, досягнень педагогіки, психології, методик викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших наук.

Принцип демократизації означає істотне розширення прав учителів, учнів та педагогічних колективів, розвиток самоуправління і самоорганізації, делегування повноважень у процесі прийняття рішень від керівника до колективу.

Принцип гуманізації потребує налагодження гуманних стосунків у ланках взаємовідносин: дирекція-вчителі, учні, батьки; вчителі-учні, батьки; вчителі-вчителі; учні-учні; учнівське самоврядування-вихованці; батьки-діти передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами.

Принцип цілеспрямованості і критеріальності передбачає формулювання мети з подальшим прогнозуванням і програмуванням бажаного результату.

Принцип плановості потребує чіткого перспективного і щоденного планування усіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов та можливостей.

Принцип компетентності та професіоналізму. Згідно даного принципу усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні мати відповідну спеціальну освіту, високий рівень професійної підготовки, широку загальну ерудицію, сумлінно виконувати службові обов'язки.

Принцип оптимізації вимагає створення на основі наукової організації праці в закладах освіти належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності.

Принцип ініціативи й активності передбачає постійну підтримку керівником закладу освіти та його заступниками творчих пошуків педагогів, розвиток їх ініціативи та активності.

Принцип об'єктивності дає можливість організувати систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, здійснювати об'єктивну оцінку її результатів і враховувати думку педагогічного колективу.

Принцип поєднання колегіальності з персональною відповідальністю. Директор школи несе повну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами, але під час прийняття важливих рішень з питань діяльності школи зобов'язаний враховувати думку членів педколективу, якщо вона не суперечить законам України.

Метод управління – це спосіб впливу на учасників управлінського процесу. Вони поділяються на *організаційні, педагогічні, соціально-психологічні, економічні*.

Організаційні – система організаційних і розпорядчих впливів, спрямованих на досягнення мети. До них належать: *інструктаж, регламентування, нормування, різні розпорядчі акти*.

Метод інструктування – це ознайомлення з умовою праці, рівнем відповідальності за доручену справу, врахування можливих труднощів у роботі і попередження характерних помилок. Передбачає рекомендації і поради щодо організації роботи. Інструктування може мати наочну форму (керівник сам проводить роз'яснення) чи у вигляді спеціально розробленої документації (інструкції).

Метод регламентування виявляється у штатному розкладі працівників даного навчального закладу чи окремо виданим нормативним документом.

Метод нормування визначає нормативи навчального навантаження, часу, чисельність педагогічного чи обслуговуючого персоналу, нормативи витрат сировини, інструментів у навчально-виробничих майстернях та ін.

Розпорядчі акти – це система організаційних і розпорядчих впливів, що є обов'язковими для даного закладу освіти (Закон України “Про освіту”, накази Міністерства освіти і науки, обласних та районних відділів освіти, розпоряджень директора навчального закладу та ін.).

Педагогічні методи управління – проведення науково-практичних конференцій педагогічних працівників, серпневих нарад, семінарів, диспутів, “круглих столів” та ін.

Соціально-психологічні методи – спрямовані на формування суспільної свідомості, морального стимулювання, вплив на педагогів через традиції педагогічного колективу (посвячення молодого педагога та ін), створення сприятливого психологічного клімату в колективі, методи соціологічних досліджень (анкетування, тестування, інтерв'ю та ін.), які дозволяють визначити рівень сформованості колективу, рівень задоволеності роботою.

Економічні методи управління – методи матеріального стимулювання (преміювання, підвищення заробітної плати за результатами атестації та ін.)

Під **функціями управління** розуміють певний розподіл праці, спеціалізацію в сфері управління.

Виділяють такі функції управління: *спеціальні і загальні*.

Загальні функції управління властиві будь-якому об'єкту управління, а *спеціальні* – це посадові функціональні обов'язки педпрацівників (директора, його заступників, класного керівника, педагога-організатора та ін.).

В.С. Пікельна виділяє такі загальні функції управління: планування, організацію, координування, контроль, регулювання, облік, аналіз.

Відповідно до Закону "Про освіту" в Україні створено систему державного управління і систему органів громадського самоврядування. Органами державного управління освіти в Україні є Міністерство освіти і науки України; міністерства і відомства України, які мають навчально-виховні заклади; Вища атестаційна комісія (ВАК) України; відділи (управління) освіти місцевих державних адміністрацій.

Центральні органи державного управління освіти беруть участь у виробленні та втіленні в життя державної політики в галузі освіти професійної підготовки кадрів, у визначенні перспектив та напрямків розвитку освіти, вимог до її змісту, рівня й обсягу, нормативів матеріально-технічного, фінансового забезпечення навчально-виховних закладів; здійснюють координаційні, науково-методичні, контрольні функції та державне інспектування; забезпечують зв'язки з іншими державами; організовують упровадження у практику досягнень науки і передового досвіду; проводять атестацію та акредитацію навчально-виховних закладів.

Обласне управління освіти і науки, з одного боку, підпорядковане Міністерству освіти і науки, а з другого – обласній державній адміністрації. Воно здійснює керівництво освітою в області. Йому підпорядковані обласний інститут післядипломної освіти, обласні станції юних техніків, натуралістів, туристів, загальноосвітні навчально-виховні заклади інтернатного типу, інші освітні установи.

Управління освіти і науки аналізує стан освіти в області, організовує розробку і виконання регіональних програм розвитку освіти національних меншин, забезпечує розвиток мережі навчально-виховних закладів області, проводить їх ліцензування та атестацію. До функцій управління освіти і науки входять і впровадження затверджених Міністерством освіти нових технологій у системі освіти, здійснення контролю за діяльністю відділів освіти в районах, містах, організація державного інспектування безпосередньо підпорядкованих установ та закладів освіти, підвідомчих закладів післядипломної освіти.

Управління освіти укладає і припиняє дію контрактів з керівниками закладів освіти, що знаходяться в його підпорядкуванні, аналізує виконання керівниками вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації, професійно-технічних закладів умов контракту, формує замовлення на методичну, педагогічну літературу, навчальні програми, посібники, бланки суворого звітності та інше.

Відділ освіти підпорядкований, з одного боку, управлінню освіти обласної держадміністрації, а з другого — районній (міській)

державній адміністрації. Він здійснює безпосереднє керівництво навчально-виховними закладами: загальноосвітніми школами, ліцеями, гімназіями, дошкільними закладами, позашкільними установами, а також районним (міським) методичним кабінетом, аналізує стан освіти в районі (місті), подає пропозиції місцевим органам влади щодо зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти, сприяє створенню різних типів закладів освіти, організовує навчання обдарованих дітей, а також дітей, які мають вади у фізичному і розумовому розвитку, сприяє влаштуванню до інтернатних закладів дітей-сиріт і дітей, які залишилися без батьківського піклування, організовує роботу психологічної служби, соціально-педагогічного патронажу в закладах освіти, визначає потребу і забезпечує навчальні заклади педагогічними кадрами, проводить атестацію педпрацівників, аналізує використання бюджетних коштів на освіту та ін.

До органів громадського *самоврядування* в системі освіти належать загальні збори (конференція) колективу; рада навчально-виховного закладу; районна, міська, обласна конференції працівників освіти; районна, міська ради з питань народної освіти; всеукраїнський з'їзд працівників освіти.

Важлива функція органів освіти – *інспектування* діяльності закладів освіти. Під інспектуванням розуміють систему державного контролю за станом виконання закладами й установами освіти постанов, директив і вказівок уряду в галузі освіти, навчальних планів та програм, інструкцій, наказів і розпоряджень керівних органів з одночасною практичною допомогою тим, кого контролюють, вжиттям заходів щодо запобігання й усунення недоліків.

Шкільна інспекція складається з інспекторів Міністерства освіти і науки України, інспекторів управління освіти обласної державної адміністрації, інспекторів відділів освіти районної державної адміністрації.

Під час інспектування школи перевіряють її діяльність щодо забезпечення загальної середньої освіти молоді; організаційну роботу, розстановку й використання педагогічних кадрів; стан внутрішкільного керівництва, методичну роботу; систему праці вчителів, уроки та інші форми організації навчання; стан виховної роботи, зокрема трудового виховання і навчання у школі, діяльність учнівського самоврядування, позакласної та позашкільної роботи з учнями; зв'язок школи з сім'єю і громадськістю; навчально-матеріальну базу школи, виконання планових бюджетних витрат; облік роботи і звітність школи; адміністративно-господарську діяльність.

Інспектування загальноосвітніх закладів може бути:

- *фронтальним* – передбачає перевірку усіх сторін діяльності закладів. Дає змогу оцінити роботу педагогічного колективу, зробити правильні висновки, встановити передумови успіхів і

причини недоліків у діяльності вчителів;

- *вибірковим* – передбачає перевірку лише окремих ділянок роботи школи. Таку перевірку проводять за потреби вивчення конкретних питань, що мають важливе значення або незадовільно вирішуються на практиці;

- *тематичним* – спрямоване на поглиблене вивчення, вирішення важливої проблеми певною групою шкіл.

Основною формою державного контролю за діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів і форм власності є державна атестація закладу, яку проводять не рідше одного разу на 10 років у порядку, встановленому Міністерством освіти і науки України.

Наукова організація праці педагога (НОПП) — це система заходів, спрямована на систематичне і безперервне вдосконалення умов праці педагога та учнів, тобто на забезпечення максимальної ефективності навчання і виховання школярів на основі раціонального використання часу, зусиль, засобів як педагогів, так і учнів.

Резерви економії часу слід шукати в процесі підготовки вчителя до занять (наприклад, використання торішніх конспектів та ін.), в самому навчальному процесі (це доцільно вибрані форми і методи перевірки та пояснення домашнього завдання, вивчення нового матеріалу та ін.), в проведенні виховної роботи з учнями, в організації позаурочного часу педагога, в організації зборів, засідань, нарад. Предметом вивчення і виявлення резервів часу є організація творчих пошуків педагога, активізація діяльності учнів, спрямованої на розвиток творчої ініціативи і самостійності, активізація діяльності батьків, шефів, громадськості, спрямованої на підготовку учнів до життя і праці.

Науковій організації педагогічної праці сприяє правильна організація режиму дня, тобто найбільш доцільний порядок чергування і тривалості: протягом доби праці і відпочинку, харчування і сну, дотримання правил особистої гігієни. Продуктивність педагогічної праці значною мірою залежить і від оптимізації особистої праці вчителя: вміння гармонійно поєднувати педагогічну техніку і технічні засоби праці, вміння спілкуватися, працювати з книгою, фіксувати та опрацьовувати інформацію.

Принципи НОПП — це ті вихідні положення в науковій організації педагогічної праці, яких потрібно дотримуватися.

Виділяють такі групи принципів НОПП: 1) принципи організації дій; 2) принципи організації вимірювання; 3) принципи загального призначення.

До групи принципів організації дій належать такі:

- 1) вміння правильно і обґрунтовано формулювати мету і завдання своєї діяльності;

- 2) вибір форм, методів і прийомів праці;

- 3) вибір і раціональне використання техніки;
- 4) планування.

До принципів загального призначення відносять *перспективність, стимулювання, комплексність, науковість.*

Перспективність — це загальна спрямованість педагогічної діяльності педагога і навчально-пізнавальна діяльність учнів.

Педагог повинен вміти визначати і забезпечувати реалізацію перспектив у вихованні і навчанні учнів. Загальні перспективи визначені в постановах уряду про школу, в навчальних програмах, а конкретні визначає сам педагог. Розвиток навчально-виховного процесу здійснюється в результаті переходу від близьких до далеких перспектив.

Успіх у досягненні перспектив залежить від стимулювання праці педагога. Виділяють систему як моральних, так і матеріальних стимулів, які сприятимуть підвищенню якості знань, умінь і навичок учнів, рівня їх вихованості:

Принцип *комплексності* передбачає встановлення зв'язків даної педагогічної діяльності з іншими видами діяльності. Так, вивчаючи конкретний матеріал навчальної дисципліни, педагог має розглядати його у зв'язку з іншими питаннями даної теми, розділу, курсу, використовувати міжпредметні зв'язки.

Принцип *науковості* означає, що організація педагогічної прищ повинна ґрунтуватися на достовірних знаннях, на сучасних досягненнях науки і практики, передового педагогічного досвіду.

Другою складовою розділу є внутрішкільне керівництво і контроль. Керівництво роботою загальноосвітньої школи здійснюють директор, його заступники з навчальної та виховної роботи, помічник директора з господарської частини. Їхні права та обов'язки визначені Положенням про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад.

Директора середньої загальноосвітньої школи призначає і звільняє її засновник або уповноважений ним орган. Директор школи виконує такі обов'язки:

- забезпечує реалізацію державної освітньої політики, діє від імені навчально-виховного закладу;
- розпоряджається в установленому порядку шкільним майном і коштами, затверджує за погодженням з радою навчально-виховного закладу кошторис та забезпечує його виконання, укладає угоди, відкриває рахунки в установах банків і є розпорядником кредитів;
- видає в межах своєї компетенції накази та розпорядження, обов'язкові для всіх учасників навчально-виховного процесу;
- організовує навчально-виховний процес, здійснює контроль за його ходом і результатами, відповідає за якість ефективності роботи педагогічного колективу, за дотримання вимог охорони дитинства і праці, створює необхідні умови для участі учнів у позакласній та позашкільній роботі;

- за погодженням з радою навчально-виховного закладу призначає і звільняє своїх заступників, педагогічних працівників, помічника з господарської частини;

- за погодженням з профспілковим комітетом затверджує правила внутрішнього розпорядку, посадові обов'язки працівників навчально-виховного закладу;

- створює умови для творчого зростання педагогічних працівників, пошуку та використання ними ефективних форм і методів навчання та виховання;

- несе відповідальність за свою діяльність перед учнями, батьками, педагогічними працівниками та загальними зборами (конференцією), засновником, місцевими органами державної виконавчої влади.

Заступник директора з навчальної роботи організовує та контролює процес навчання школярів, їх загальноосвітню і трудову підготовку, всебічний розвиток і поведінку; перевіряє виконання навчальних планів і програм, якість знань, умінь і навичок учнів; здійснює керівництво методичною роботою з учителями школи.

Заступник директора з виховної роботи організовує позакласну виховну роботу і дозвілля учнів школи, надає необхідну допомогу класним керівникам, вихователям та іншим працівникам школи, що залучаються до проведення виховної роботи з учнями, підтримує зв'язки з позашкільними установами, громадськими організаціями і державними органами, причетними до виховання молоді.

Помічник директора з господарської частини відповідає за збереження шкільних будов і майна, матеріальне забезпечення навчального процесу, санітарний стан школи, протипожежну безпеку, правильну організацію роботи обслуговуючого персоналу.

Вищим органом громадського самоврядування в середній загальноосвітній школі є загальні збори (конференція) колективу. Делегати конференції обираються від працівників школи, учнів другого-третього ступеня, батьків, представників громадськості (однакова кількість представників від кожної категорії). Загальні збори (конференція) збираються один раз на рік.

Збори (конференція) обирають раду школи, її голову, встановлюють термін їх повноважень; заслуховують звіт про роботу директора і голови ради школи, дають їм оцінку відкритим або таємним голосуванням; затверджують головні напрями вдосконалення діяльності школи, розглядають інші найважливіші питання навчально-виховного процесу; приймають рішення про стимулювання праці директора, голови ради школи. Якщо директор не виконує покладених на нього обов'язків, порушують клопотання перед відповідним структурним підрозділом місцевого органу державної виконавчої влади про його невідповідність посаді, яку він обіймає.

Важливим постійно діючим колегіальним дорадчим органом середньої загально освітньої школи є педагогічна рада, очолювана директором школи. До її складу входять педагоги, що працюють у школі. Педагогічна рада збирається 4-5 разів на рік для вирішення найважливіших навчально-виховних завдань школи. Її робота спрямована на вдосконалення навчально-виховного процесу; методичної роботи в школі; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; упровадження досягнень психолого-педагогічних наук і передового педагогічного досвіду в практику роботи школи; на матеріальне і моральне заохочення учнів, звільнення їх від екзаменів, переведення до наступного класу або залишення учнів, які не встигають, на повторне навчання в тому самому класі та ін.

У багатьох школах діє і такий громадський орган, як щомісячна нарада при директорі школи. На її засідання запрошують або всіх працівників школи, або лише тих, яких стосуються питання, обговорювані на нараді. Цінність такої форми роботи в тому, що вона дає змогу оперативно розв'язувати питання навчально-виховної діяльності школи, здійснювати контроль за виконанням рішень самої наради та рішень засідань педагогічної ради і ради школи.

Важливою умовою успішної діяльності школи є планування її навчально-виховної роботи. Розрізняють *перспективне, річне й поточне* планування діяльності школи. В усіх видах планування враховують зовнішню і внутрішню інформацію. До *зовнішньої* належать вказівки державних і відомчих органів щодо завдань сучасної школи, про зміст навчання і виховання підростаючого покоління. *Внутрішня* інформація містить необхідні відомості про попередню діяльність школи, досягнення, недоліки і труднощі в роботі педагогічного колективу та ін.

Перспективний план розвитку школи, охоплює: аналіз роботи школи за попередній період; визначення важливих завдань на новий період; зміни контингенту учнів і класів-комплектів; організаційно-педагогічні проблеми розвитку школи; головні напрями вдосконалення навчально-виховної роботи; роботу з педагогічними кадрами; адміністративно-господарську діяльність і зміцнення матеріально-технічної бази.

Перспективне планування допомагає раціонально розподілити сили, забезпечити цілеспрямовану діяльність керівництва школи та педагогічного колективу, уникнути повторення в річних планах тих самих заходів. Структура плану може бути довільною.

Річне планування дає можливість поєднувати перспективні завдання з конкретними завданнями на кожну чверть, на кожен місяць навчального року.

Студенти знайомляться з річним планом навчально-виховної роботи школи, який може мати такі розділи:

1. Вступ. Аналіз виконання плану за минулий навчальний рік.

Головні завдання і проблеми, над вирішенням яких працюють педагогічний та учнівський колективи.

2. Забезпечення прав особистості на освіту. Оперативний облік дітей шкільного віку, що проживають у мікрорайоні школи. Рациональне використання фонду загального навчання (надання матеріальної допомоги учням закладу, звільнення учнів малозабезпечених сімей від оплати за харчування та ін.). Ведення шкільної документації.

3. Управління підвищенням професійної кваліфікації вчителів. Форми і методи внутрішкільної методичної роботи. Координація її змісту з підготовкою на курсах, самоосвітою. Запровадження в практику педагогічного колективу досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. Організація шкіл передового педагогічного досвіду, дискусій, семінарів, консиліумів, творчих звітів. Проведення оглядів-конкурсів, методичних виставок, місячників методичних розробок. Стажування молодих спеціалістів, наставництво та ін.

4. Керівництво педагогічним процесом. Заходи щодо організації початку і закінчення навчального року (комплектування класів, призначення класних керівників, вихователів груп продовженого дня, керівників гуртків, завідувачів кабінетами. Розподіл педагогічного навантаження, складання розкладу уроків та ін.)

5. Організація підвищення якості виховного процесу. Заходи щодо забезпечення спільної роботи школи, сім'ї й громадськості з виховання учнів (спільна робота школи зі службою у справах неповнолітніх і кримінальною міліцією у справах неповнолітніх, організація медичних оглядів учнів, профілактичної роботи із запобігання захворювання, заходи з протинікотинової, протиалкогольної та протинаркотичної пропаганди, фізкультурно-оздоровча та спортивно-масова робота та ін). Організація індивідуальної виховної роботи з учнями. Перелік загальношкільних виховних заходів. Діяльність учнівських організацій, класних колективів.

6. Соціально-економічна діяльність школи. Зміцнення й рациональне використання навчально-матеріальної бази, заходи з дотримання техніки безпеки, санітарії, гігієни. Заходи з допризовної підготовки та військово-патріотичного виховання. Заходи з професійної орієнтації. Спільна робота школи та позашкільних установ щодо організації дозвілля учнів. Трудове навчання і виховання. Суспільне та сімейне виховання та ін. Заходи, пов'язані з удосконаленням роботи за новим господарським механізмом. Дотримання техніки безпеки в майстернях, кабінетах, на спортивних майданчиках.

7. Демократизація та координація внутрішкільного контролю. Контроль за станом навчально-матеріальної бази. Контроль за рівнем знань, умінь і навичок учнів, за рівнем їх

вихованості, за станом планувальної та облікової документації, за виконанням державних законодавчих актів, наказів і розпоряджень Міністерства освіти України, місцевих органів влади, пропозиції інспекторських перевірок, рішень педагогічної ради та ін. Перевірка і затвердження планів навчально-виховної роботи вчителів, усіх ланок діяльності школи, аналіз виконання навчальних планів і програм, викладання окремих предметів та ін. Запровадження системи роботи вчителів, класних керівників. Здійснення оперативного контролю за станом техніки безпеки й охорони праці, пожежної безпеки, запобігання травматизму та нещасним випадкам з дітьми. Підсумки та результативність внутрішкільного контролю. Тематика й терміни проведення педагогічних рад і наказів по школі.

Наведена структурна схема є орієнтовною. Школи набули чималого досвіду планування роботи на рік і багато з них виробили власні схеми структури плану.

Форми річного плану також довільні. Найпоширенішою є така:

№ п/п	Завдання і зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні за виконання	Відмітка про виконання

Увага майбутніх педагогів акцентується на тому, що до підготовки річного плану залучають працівників школи. Наприкінці березня на основі аналізу діяльності за три чверті директор визначає проблеми, які школа повинна вирішити в наступному навчальному році, дає завдання своїм заступникам і окремим працівникам щодо підготовки матеріалів, визначає терміни їх подання. У квітні на нараді при директорі розглядається питання планування роботи на наступний рік, обговорюються проблеми й завдання, над якими працюватиме школа. З числа педагогів можуть створюватися групи для розробки розділів плану. Учасникам наради дають завдання підготувати матеріали до річного плану. Їх подають дирекції до 1 червня поточного року.

Після закінчення навчального року, врахувавши його підсумки, на основі зібраного матеріалу складають план роботи школи на наступний навчальний рік.

Поточне планування визначає програму діяльності окремих підрозділів і виконавців на певні терміни впродовж навчального року. Передбачає складання: 1) розкладу уроків, шкільних гуртків, спортивних секцій; 2) календарних та поурочних планів учителів, планів виховної роботи класних керівників, вихователів груп продовженого дня; 3) планів роботи методичних об'єднань, інших форм методичної роботи, які працюють на базі школи; 4) плану роботи шкільної бібліотеки; 5) плану роботи батьківського

комітету; б) плану-календаря навчально-виховного процесу, в якому зазначаються загальношкільні заходи.

Календарне планування навчального матеріалу здійснюється безпосередньо в програмах. На основі календарних планів учителі розробляють поурочні плани, структуру і форми яких визначають самостійно.

Поурочний план є робочим документом учителя і може бути складений у вигляді конспекту, тез, таблиці тощо. В ньому відображають мету, завдання і головні положення змісту уроку, його етапи й відповідні їм методи і прийоми організації навчальної діяльності учнів. Багато вчителів мають розгорнуті конспекти або тематичні розробки уроків, складені в попередні роки, можуть з дозволу директора школи користуватися ними як поурочним планом, вносячи при необхідності доповнення і корективи.

Плани роботи класних керівників, вихователі груп продовженого дня, педагогів-організаторів, бібліотекарів, а також керівників методичних об'єднань, гуртків спортивних секцій складаються на період, визначений педагогічним колективом, у довільній формі, вони не підлягають обов'язковому затвердженню директором школи.

Розклад уроків. Розклад занять значною мірою визначає організацію навчально-виховного процесу в школі, зайнятість педагогів і учнів. При складанні розкладу слід враховувати наступні вимоги:

7. Найвища працездатність школярів у вівторок і середу, а впродовж робочого дня – другий, третій і четвертий уроки, тому на цей період слід планувати найбільш складні предмети.

2. Перший урок, як правило, буває малоефективним, тому що діти зранку ще не готові до напруженої розумової праці.

3. Більш складні навчальні предмети потрібно чергувати з образотворчим мистецтвом, музикою, фізкультурою, кресленням, предмети природничо-математичного циклу з гуманітарними.

4. Не рекомендується поєднувати в один день навчальні предмети, з яких вимагається виконання великих за обсягом домашніх завдань.

5. Навчальні предмети, на вивчення яких відведено 2 години на тиждень, потрібно ставити в розклад з інтервалом в 2-3 дні.

6. Спарені предмети доцільно планувати у старших класах і тільки з таких предметів, на яких потрібно виконувати великі за обсягом практичні роботи.

7. Уроки, які читає вчитель у паралельних класах, потрібно ставити в один і той же день.

8. При складанні розкладу потрібно забезпечити рівні можливості вчителям-предметникам для проведення занять у навчальних кабінетах.

9. Раціонально планувати уроки вчителям, які працюють у двох змінах.

10. Враховувати пропускну можливість їдальні, майстерень, спортивних залів, навчальних кабінетів, пришкільних майданчиків.

11. Враховувати розклад телепередач.

Складає розклад занять заступник директора школи з навчально-виховної роботи. Він повинен добре вивчити навчальний план, за яким працює школа, знати відомості про навчальне навантаження вчителів.

Деякі особливості є при складанні розкладу занять для класу-комплекту (клас-комплект — це два чи три класи учнів, зведені в один, які займаються в одному приміщенні, з одним учителем і в один і той же час). У практиці роботи малокомплектної школи склалося два підходи до складання розкладу занять: поєднання уроків різнопредметного (українська мова і образотворче мистецтво, природознавство й українське читання та ін.) й однопредметного (математика і математика, фізкультура і фізкультура, музика і музика) змісту.

При складанні розкладу занять у класі-комплекті треба враховувати можливості навчальних предметів для організації самостійної роботи на уроці. Найбільше таких можливостей є на уроках мови, трудового навчання, образотворчого мистецтва, менше їх на уроках читання, музики. Тому доцільно поєднувати в розкладі занять предмети з більшими і меншими можливостями для організації самостійної роботи. Можна поєднувати й однакові навчальні предмети. У цьому випадку вчитель має можливості проводити однотемні уроки. А такі навчальні предмети, як музика, фізкультура потрібно поєднувати тільки самі з собою.

У своїй управлінській діяльності директор школи та його заступники ведуть робочі зошити оперативної інформації, які є одним із засобів раціонального управління школою та взаємодоповнюють інформативне поле номенклатурних справ. Робочий зошит директора школи має такий зміст:

1. Робочий навчальний план школи.
2. Штатний розпис школи.
3. Педагогічні кадри.
4. Адміністративний, навчально-допоміжний, обслуговуючий та господарський персонал.
5. Розподіл навчального навантаження.
6. Оплата праці працівників школи (оклади та доплати).
7. Рух учнів.
8. Медичне обстеження працівників.
9. Контроль за станом викладання, рівнем знань, умінь та навичок учнів з навчальних предметів (5-річний цикл).
10. Вивчення стану навчально-виховної роботи в початкових класах.
11. Вивчення стану виховної роботи (3-річний цикл).
12. Вивчення системи уроків та системи роботи педагогічних

працівників (5-річний цикл).

13. Атестація педагогічних працівників (5-річний цикл).
14. Фахова курсова перепідготовка (5-річний цикл).
15. Розклад дзвінків за літнім та зимовим часом.
16. Розподіл місць у гардеробі.
17. Список класних керівників.
18. Список членів шкільної атестаційної комісії.
19. Список членів профкому школи.
20. Список пенсіонерів школи.
21. Список учителів, які перебувають у додаткових відпустках по догляду за дітьми.
22. Список учителів, які працюють за контрактом.
23. Список працівників школи, які потерпіли внаслідок аварії на ЧАЕС.
24. Список учнів, які потерпіли внаслідок аварії на ЧАЕС.
25. Список дітей-сирот.
26. Список дітей, які перебувають під опікою.
27. Список дітей інвалідів.
28. Список дітей-напівсиріт.
29. Список багатодітних сімей.
30. Список учнів, які перебувають на обліку в міліції.
31. Список учнів, схильних до правопорушень.
32. Телефони: міськвиконкому; відділу освіти; навчально-виховних закладів міста; підприємств, організацій, установ; домашні; міжміського зв'язку.

Внутрішкільний контроль – це глибоке, всебічне вивчення та аналіз навчально-виховного процесу в школі і координація на основі цього всіх відносин в колективі. Його *мета* – створення оптимальної відповідності діяльності школи державним стандартам.

У *зміст* внутрішкільного контролю входять питання контролю за виконанням всеобучу, станом викладань навчальних предметів, якістю знань, умінь і навичок учнів, виконанням навчальних планів і програм, позакласною і позашкільною виховною роботою, організацією методичної роботи, веденням шкільної документації, виконанням наказів, розпоряджень, доручень.

Результативність внутрішкільного контролю залежить від дотримання певних вимог: *плановість, систематичність, оперативність, диференційований підхід у ході контролю, об'єктивність, дієвість контролю, гласність його результатів.*

У практиці роботи загальноосвітніх шкіл запроваджують такі **види контролю** (залежно від мети):

1. *Оглядовий.* Предметом перевірки є стан шкільної документації, стан трудової дисципліни, стан навчального обладнання.

2. *Попередній.* Спрямований на попередження можливих помилок учителя в підготовці та проведенні уроку, виховного

заходу, занять гуртка, вивченні окремих тем, розділів навчальної програми (використовується в роботі з молодими, малодосвідченими вчителями).

3. *Персональний*. Його суть – перевірка рівня продуктивності викладацької діяльності, методичного рівня учителя загалом або окремого аспекта його діяльності.

4. *Тематичний*. Його мета – перевірка роботи всього колективу над певною проблемою, рівня знань і вмінь учнів з певної теми або предмета, стану роботи класних керівників за певним напрямом та ін.

5. *Фронтальний*. Спрямований на вивчення стану викладання окремих предметів у всіх або окремих класах, стану роботи класних керівників у всіх або окремих класах.

6. *Класно-узагальнюючий*. Передбачає виявлення рівнів знань і вихованості учнів класу, якості та методів викладання, якості роботи класного керівника, виконання батьківських обов'язків у вихованні дітей.

Вид перевірки визначається метою і станом об'єкта, який перевіряють. **Форми внутрішкільного контролю** такі:

1. *Колективна*. До контролю залучають усі ступені управління: адміністрацію, керівників кафедр, досвідчених учителів, учнів, батьків.

2. *Взаємоконтроль*. До контролю залучають керівників кафедр, досвідчених учителів і класних керівників через наставництво, взаємовідвідування навчальних занять і виховних заходів.

3. *Самоконтроль*. Делегується найдосвідченішим учителям і класним керівникам з обов'язковим періодичним звітуванням за пропонованими схемами.

4. *Адміністративний плановий контроль*. Здійснюють директор, його заступники, керівники кафедр відповідно до плану внутрішкільного контролю.

5. *Адміністративний регульовальний (позаплановий) контроль*. Здійснюють директор і його заступники у разі виникнення непередбачених планом проблем.

Методи контролю

Усна перевірка. Найбільш поширений метод перевірки знань учнів, який допомагає виявити не тільки теоретичний обсяг засвоєного матеріалу, але виявити рівень самостійності мислення, логіку викладу, сформованість зв'язного мовлення та ін.

Метод письмової перевірки. Дає можливість за один урок або частину уроку перевірити якість знань, умінь і навичок усіх учнів класу. Цей метод більш об'єктивний ніж усна перевірка. Проте має свої недоліки: немає живого контакту з учнями.

Спостереження. Передбачає відвідування уроків, позакласних уроків, позакласних заходів з наступним обговоренням.

Перевірка документації. Охоплює роботу з класними журналами, щоденниками учнів, планами уроків, особовими справами учнів та ін.

Опитування. Усе опитування здійснюють під час невимушеної або цілеспрямованої бесіди за спеціально підготовленою програмою. Письмове опитування проводять за допомогою контрольної роботи (зріз): через перевірку варіантів відповідей на запрограмовані запитання та через закрите анкетування, коли варіанти відповідей обмежені.

Тестування, анкетування. Використання методу психологічної діагностики для вимірювання індивідуальних відмінностей.

Ретроспективний розбір. Використовується оцінка діяльності школи випускниками минулих років, викладачами вищих навчальних закладів на основі аналізу вступних іспитів та ін.

За логічною послідовністю внутрішкільний контроль поділяють на *поточний, попередній, проміжний, підсумковий*, а також *епізодичний і періодичний*.

Важлива умова успішного використання методів контролю – компетентність перевіряючого, його здатність увійти в сутність питання, яке перевіряється, і надати вчителю конкретну допомогу.

Структура організації внутрішньошкільного контролю складається з таких етапів: 1) визначення мети і об'єкта контролю; 2) складання плану перевірки; 3) вибір видів і методів контролю; 4) констатування фактичного стану справ; 5) об'єктивна оцінка цього стану; 6) висновки, що впливають з оцінки даного стану; 7) рекомендації щодо підвищення ефективності навчально-виховного процесу або ліквідації недоліків; 8) повторний контроль за виконанням рекомендацій.

Контроль за станом викладання навчальних предметів. Мета такого контролю — це підвищення якості викладання вчителем навчальних предметів і якості знань, умінь і навичок та вихованості учнів. У річному плані роботи загальноосвітнього навчально-виховного закладу вказано перелік навчальних дисциплін, стан викладання яких планується вивчати, а також терміни вивчення, хто буде вивчати (директор чи заступник директора з навчально-виховної роботи), і в якій формі будуть оприлюднюватися результати контролю: на засіданні педагогічної ради чи узагальнюватимуться у наказі.

У ході перевірки стану викладання навчального предмета вивчаються такі питання:

- якість та ефективність уроків учителя; якість знань, умінь і навичок учнів;
- виконання вчителем навчальних планів і програм;
- організація позакласної роботи з предмета;
- участь учителя в різних формах методичної роботи.

Перед відвідуванням і спостереженням уроків директор (заступник директора з навчально-виховної роботи) знайомиться з програмними вимогами з даного навчального предмета, із змістом навчального матеріалу в підручниках, посібниках, з методичними рекомендаціями, статтями в предметних журналах щодо вивчення окремих тем, з методичними листами Міністерства освіти і науки, з передовим педагогічним досвідом з даного предмета, на основі записів у журналі встановлює, який матеріал вже вивчено, що задано додому, яка оцінюється успішність учнів.

Результати спостереження навчальних занять директор, заступник директора фіксують у журналі внутрішньошкільного контролю (кожен окремо).

Після відвідування уроку чи системи уроків учителя перевіряючий проводить глибокий педагогічний аналіз навчального заняття, вказує на його позитивні сторони, недоліки (якщо такі є), надає необхідну методичну допомогу.

Контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів. Рівень знань, умінь і навичок учнів є головним критерієм в оцінці роботи вчителя, тому перевірка їх є важливою складовою частиною внутрішньошкільного контролю. Контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів передбачає такі завдання:

1) виявлення фактичного рівня знань, умінь і навичок учнів та відповідність їх програмним вимогам;

2) з'ясування причин низької успішності учнів класу або окремих учнів;

3) вивчення системи роботи вчителя з невстигаючими учнями з метою попередження недоліків та ліквідації прогалин у знаннях, а також системи роботи з обдарованими учнями;

4) надання методичної допомоги вчителю щодо підвищення якості знань, умінь і навичок учнів, удосконалення форм і методів роботи з невстигаючими, а також з творчо обдарованими учнями.

Основними методами контролю є спостереження уроків, усне опитування учнів за раніше складеними питаннями, опитування учнів у кінці уроку (5-7 хв.), короточасні письмові роботи, письмові контрольні роботи після вивчення теми, в кінці чверті, навчального року, а також перевірка техніки списування, техніки читання учнів. До складання текстів контрольних робіт залучаються керівники предметних методоб'єднань, методоб'єднань учителів початкових класів.

Директор або заступник директора з навчально-виховної роботи перевіряють об'єктивність оцінки знань, умінь і навичок учнів, відповідність її нормативним вимогам щодо оцінювання, наявності достатньої кількості оцінок для виставлення підсумкової оцінки за чверть. Результати контролю за якістю знань, умінь і навичок учнів обговорюються на засіданні педагогічною радою школи, методичного об'єднання, оформляються наказом по школі.

Контроль за веденням шкільної документації. У систему контролю за веденням шкільної документації входить перевірка класних журналів, зошитів, щоденників учнів, журналів груп продовженого дня, факультативних занять, предметних гуртків.

З метою вдосконалення фахової підготовки педагогічних кадрів у школах проводять **методичну роботу**. У процесі методичної роботи здійснюється підвищення науково-методичного рівня вчителя, підготовка до засвоєння змісту нових програм і технологій їх реалізації, постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних наук вивчення і впровадження у шкільну практику передового педагогічного досвіду, творче, збагачення новими, прогресивними методами і засобами навчання, вдосконалення навичок самостійної роботи вчителя, надання йому кваліфікованої допомоги.

Основні форми методичної роботи в школі

Методичну роботу в школі проводять в *індивідуальній і колективній* формах.

Індивідуальна форма. Ця форма методичної роботи вчителів є складовою їх *самоосвіти*. У процесі самоосвіти педагог систематично вивчає психолого-педагогічну, наукову літературу, бере участь у роботі шкільних, міжшкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; розробляє окремі проблеми, пов'язані з удосконаленням навчально-виховної роботи; проводить експериментальні дослідження; готує доповіді, виступи по радіо, телебаченню, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та ін.

Одним із видів самостійної діяльності вчителя є робота над методичною темою, яка відповідає тій проблемі, над якою працює школа.

Стажування. Молоді спеціалісти, які закінчили вищі педагогічні заклади освіти, упродовж першого року роботи за місцем працевлаштування проходять стажування. Його мета – набуття практичних умінь і навичок педагогічної діяльності. Під час стажування вони користуються всіма правами працівника школи і виконують покладені на них обов'язки. Керівник закладу освіти призначає для молодого вчителя наставника з числа кращих учителів відповідного фаху. *Наставник* надає стажисту допомогу в плануванні навчально-виховної роботи, в розробці поурочних планів та ін. Результати стажування розглядаються наприкінці навчального року.

Колективні форми.

Відкриті уроки. Їх мета – підвищення майстерності всіх учителів. Основним завданням відкритих уроків – є впровадження в практику роботи вчителів передового педагогічного досвіду і результатів досліджень педагогічної науки. Аналіз та обговорення відкритих уроків необхідно проводити

ґрунтовно, на науковому рівні, принципово. Однак при цьому важливо створити атмосферу доброзичливості, поєднувати критичні зауваження з практичними рекомендаціями щодо вдосконалення процесу навчання.

Взаємне відвідування вчителями уроків – важлива форма у підвищенні педагогічної майстерності вчителів. Недосвідчений учитель при відвідуванні уроків старшого колеги збагачує свій методичний багаж, досвідчений педагог надає практичну допомогу в удосконаленні того чи іншого моменту уроку.

Предметні методичні об'єднання вчителів або предмети комісії – створюються при наявності в школі п'яти вчителів з одного і того ж предмета. Крім предметних методоб'єднань існують також методичні об'єднання вчителів початкових класів та об'єднання класних керівників і вихователів. Методичні об'єднання можуть заслуховувати й обговорювати доповіді з найактуальніших питань навчання і виховання, нову фахову літературу, організовувати взаємовідвідування уроків, проведення й обговорення відкритих уроків, виготовлення наочності, застосовування технічних засобів навчання. У їх компетенції – організація консультацій для молодих учителів, заслуховування звітів учителів про виконання індивідуальних планів самоосвіти.

План роботи методичного об'єднання складають на навчальний рік. Форма планування їх довільна. На першому організаційному засіданні обирають голову і секретаря терміном на один рік, обговорюють проект плану роботи і доповнюють його, обмінюються досвідом з питань підготовки до нового навчального року.

Бажано, щоб на кожному з чотирьох засідань методичного об'єднання було проведено відкриті уроки різних типів із складних тем програми досвідченими учителями. Одну із запланованих для обговорення доповідей варто присвятити темі відкритого уроку. На засіданнях необхідно виробити й ухвалити рекомендації з обговорюваного питання, впровадження яких у практичну діяльність членів об'єднання перевіряє голова методичного об'єднання. На останньому з них обговорюють додатки до екзаменаційних білетів, проводять підсумки діяльності об'єднань за рік, накреслюють завдання на наступний навчальний рік.

У системі шкільних і міжшкільних предметних методичних об'єднань можуть створюватися *творчі (проблемні) групи* у складі 8-10 добре теоретично підготовлених учителів, які працюють над вирішенням актуальних проблем навчально-виховного процесу (наприклад використання комп'ютера у навчальному процесі, формування світогляду учнів у процесі вивчення навчальної дисципліни, диференційоване навчання та ін.). тривалість роботи творчої групи залежить від складності проблеми, над якою вона працює (один-два роки). Завершальним етапом роботи групи є

підготовка методичних рекомендацій щодо ефективного вирішення досліджуваної проблеми.

Методичні кабінети – створюють у великих основних і середніх школах для надання вчителям і вихователям методичної допомоги та ознайомлення з досягненнями педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. В методичних кабінетах збирають кращі зразки тематичних та поурочних планів, методичні розробки класних годин, розробки складних тем навчальних програм, зразки художньої й технічної творчості учнів, саморобні прилади, матеріали з узагальнення досвіду навчально-виховної роботи кращих педагогів та ін.

Одним із шляхів підвищення методичного рівня вчителів є залучення їх до розробки актуальної для педагогіки і школи проблеми. Наукову проблему обирають з таким розрахунком, щоб до її розробки можна було залучити всіх педагогів школи.

Семінар-практикум – продуктивна форма методичної роботи. Цінність його в тому, що вчителі самостійно опрацьовують педагогічну літературу з обговорюваної проблеми, аналізують власний досвід. Опрацьовані матеріали учасники семінару-практикуму оформляють у вигляді рефератів або доповідей.

Педагогічні читання. Проводяться з метою узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду з актуальної педагогічної тематики. Їх можна організувати у школі, районі, області, країні. Учителі школи впродовж певного періоду працюють над окремими темами проблеми і на шкільних педагогічних читаннях доповідають про результати свого дослідження. Районні педагогічні читання організовують на базі кращих доповідей, відібраних на шкільних педагогічних читаннях.

Науково-практична конференція (районна, обласна чи республіканська) – ефективна форма методичної роботи. З темою конференції педагогічну громадськість ознайомлюють заздалегідь. На пленарному засіданні розглядають основні питання проблеми, яка винесена на обговорення, а під час роботи секцій розглядають конкретніші питання навчально-виховної роботи, відвідують і аналізують уроки та виховні заходи у кращих школах. На підсумковому пленарному засіданні заслуховують звіти керівників секцій, обговорюють і приймають рекомендації науково-практичної конференції з даної проблеми.

Діяльність шкіл передового досвіду створюються за пропозицією педагогічної ради школи для вивчення та поширення передового педагогічного досвіду. Ці школи демонструють зразки навчально-виховної роботи відвідувачам, організовують розповіді керівників або кращих учителів про систему своєї роботи, забезпечують відвідування та обговорення уроків або виховних заходів зі слухачами, оформляють спеціальні буклети з описом передового досвіду.

Школи передового досвіду можуть зосереджуватися на вивченні сучасних досягнень науки, техніки, мистецтва, культури, педагогіки і психології навчання, а також проблем наукової організації педагогічної праці та втілення їх у практику роботи вчителів. У таких школах використовують практичні й теоретичні форми роботи з учителями. *Практичні заняття* – відвідування уроків керівників шкіл, аналіз цих уроків з метою вивчення їх системи роботи, відвідування уроків молодих учителів директором школи, взаємовідвідування уроків учителями, консультації керівників школи, ознайомлення з творчою лабораторією керівника школи.

На теоретичних заняттях у школі передового досвіду спільно вивчають програми, підручники, методичні посібники, психолого-педагогічні вимоги до уроків, дидактичні принципи і шляхи їх реалізації; новини науково-методичної і психолого-педагогічної літератури та ін.

Опорні школи – важлива ланка методичної роботи. Вони мають належну навчально-матеріальну базу, творчий педагогічний колектив і відповідні результати в навчально-виховній роботі. На базі опорної школи проводять індивідуальні та групові консультації, стажування, науково-практичні конференції, педагогічні читання, семінари-практикуми тощо.

Експериментальний педагогічний майданчик. Відповідно до “Положення про експериментальний педагогічний майданчик” (1993) такі майданчики створюють для реалізації педагогічних ініціатив, спрямованих на оновлення змісту, впровадження принципово нових технологій у практику закладів освіти. Ініціатором створення може бути будь-яка особа чи заклад освіти.

Прикладом діяльності експериментального майданчика Інституту психології АПН України є середня школа № 19 м. Керчі. тут досліджують багатоаспектну тему “Школа мислення”. Мета такої школи – виховати продуктивно мислячу особистість. Завдання дослідження:

1. Надати особистості свободу проблемної та інтуїтивної розумової діяльності (філософський аспект).
2. Педагогічно організувати спонтанні впливи соціально-культурного контексту школи на розвиток продуктивного мислення учнів (соціологічний аспект).
3. Забезпечити максимальний розвиваючий вплив навчальних проблемно-інтуїтивних ситуацій на особистість учителя й учня (педагогічний аспект).
4. Оптимізувати пошукову розумову активність учасників педагогічного процесу у внутрішніх проблемно-інтуїтивних ситуаціях (психологічний аспект).

Творчі звіти вчителів – використовують перед атестацією педагогічних працівників. Звітуючи на педагогічній раді, вчитель

презентує свої методичні доробки, знахідки, знайомить інших учителів з технологією власного досвіду.

Тижні педагогічної майстерності – це своєрідний звіт досвідчених учителів, учителів-методистів, старших учителів про свою роботу. Програма тижня передбачає такі форми: проведення відкритих уроків, позакласних виховних заходів майстрами педагогічної праці, виставка наочних посібників, дидактичного матеріалу, учнівських зошитів, творчих робіт учнів. Завершує методичний тиждень підсумкова конференція, наприклад, "Оптимальний вибір методів навчання", "Цілісний підхід до формування національної свідомості школярів".

Методичні оперативки проводяться з метою підвищення наукового рівня педагогічної роботи, попередження можливих помилок, виправлення допущених недоліків у роботі. Змістом їх роботи є ознайомлення вчителів з новими досягненнями в педагогіці, психології, методиках викладання, з передовим педагогічним досвідом, з новими наказами, методичними листами Міністерства освіти і науки, з результатами перевірки стосовно дотримання в школі єдиного мовного режиму, ведення класних журналів та ін.

Методична рада школи. У великих школах утворюється методична рада, яка координує всю методичну роботу, що ведеться в школі. До складу методичної ради входять керівники шкільних методоб'єднань, шкіл передового педагогічного досвіду, творчих груп, найбільш досвідчені вчителі, вчителі-новатори. Склад методичної ради затверджує педагогічна рада школи, а очолює її роботу заступник директора з навчально-виховної роботи.

У зміст роботи методичної ради школи входить: 1) визначення основних напрямів діяльності предметних методоб'єднань, методоб'єднань учителів початкових класів, класних керівників, шкіл передового педагогічного досвіду, творчих груп; 2) організація і проведення педагогічних читань, розробка тематики виступів на них, рецензування доповідей, розробка проекту рекомендацій педагогічних читань; 3) вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду, досягнень психолого-педагогічної науки в практику роботи школи; 4) розробка тематики і програм семінарів, практикумів для педагогічних працівників; 5) випуск методичних бюлетенів про передовий педагогічний досвід, про новини педагогічної і методичної літератури; 6) проведення консультацій для молодих учителів; 7) організація роботи методичного кабінету школи; розробка проблеми, над якою працює школа.

У підвищенні фахового, методичного і психолого-педагогічного рівнів учителя вагому роль відіграють *обласні інститути післядипломної педагогічної освіти (ОІППО)*. Останніми роками в

цих установах створено кафедри, що відповідають за підвищення кваліфікації вчителів.

Підвищенню фахового рівня педагогічних працівників сприяє також їх систематична *атестація*, яку проводять з метою відповідності педагогів посаді, яку вони обіймають, рівню кваліфікації, залежно від якого (а також від стажу педагогічної роботи) їм встановлюється кваліфікаційна категорія, визначається тарифікаційна категорія, визначається тарифікаційний розряд оплати праці, присвоюється педагогічне звання. Атестацію щороку проводять атестаційні комісії, що створюються при навчально-виховних закладах незалежно від відомчого підпорядкування та форм власності й місцевих органів державного управління освітою. Педагогічних працівників атестують при навчальному закладі. Атестаційна комісія при органі управління освіти розглядає клопотання комісії навчального закладу та приймає рішення в межах своєї компетенції щодо результатів атестації певних категорій педагогів.

Для проведення атестації комісія приймає заяву від педагогічного працівника про проходження чергової або позачергової атестації; заяву про відмову від чергової атестації; подання керівника про позачергову атестацію педагогічних працівників, рівень навчально-виховної або методичної роботи яких нижчий від вимог, які висуваються до кваліфікації встановленої їм попередньо категорії.

За результатами атестації керівників навчально-виховного закладу, органу державного управління освіти видає наказ, який в тиждень термін доводиться до відома атестованого колективу та подається в бухгалтерію для нарахування педагогічному працівникові заробітної плати згідно з встановленим тарифним розрядом від дня прийняття рішення атестаційною комісією.

Мікрогрупа — це колективна форма методичної роботи, до складу якої входять люди, об'єднані виключно на добровільній основі, і критерієм такого об'єднання є їх психологічна сумісність, інтерес до однієї педагогічної проблеми. Такі групи утворюються тоді, коли потрібно освоїти певну концепцію, теорію, методику.

Ініціативні групи. Вони утворюються на час проведення великих методичних заходів (педагогічної ради, педагогічних читань, конференцій тощо). Зміст роботи ініціативної групи педагогів полягає у вивченні стану конкретної проблеми навчально-виховної та методичної роботи, узагальненні думок та виробленні рекомендацій, підготовці проекту рішень, а в ході проведення самих заходів – в організації дискусії.

Мозковий штурм, методичний ринг. Він організовується з метою термінового розв'язання складної навчально-методичної проблеми. Особливістю його є максимальна концентрація уваги педагогів на даній проблемі, активна участь усіх учасників в її обговоренні.

Методичний фестиваль — це колективна форма пропаганди передового педагогічного досвіду, це разовий багатоплановий захід, сценарій якого залежить від мети проведення, рівня підготовленості педагогічних та методичних працівників.

Педагогічний КВК. Він проводиться за традиційним сценарієм на педагогічну тематику, сприяє активізації масових та індивідуальних форм методичної роботи, особливо в період підготовчої роботи.

Організація методичної роботи в гімназіях і ліцєях

Специфічні особливості організації методичної роботи в гімназіях і ліцєях зумовлені метою та системою організації навчально-виховного процесу в даних закладах, оскільки вони призначені для пошуку, відбору, навчання, виховання і розвитку найбільш творчо обдарованих і здібних дітей. Методична робота в них має переважно науковий характер і спрямована на розробку шкільного компоненту навчального плану, освоєння нових навчальних програм, створення авторських програм, розробку і апробацію підручників і посібників, дидактичного матеріалу, ТЗН, пошуку оригінальних методик викладання.

Центром методичної роботи в гімназіях і ліцєях є науково-методична рада, до складу якої входять заступник директора з науково-методичної роботи, науково-методичний консультант, психолог-організатор, завідувачі предметними (цикловими) кафедрами, вчителі вищої категорії, представники учнівського наукового товариства, викладачі вузів, спеціалісти науково-дослідних установ, члени творчих спілок.

Науково-методична рада затверджує творчі групи, лабораторії, індивідуальні творчі плани вчителів, тематику методичної роботи та керівників дослідно-експериментальних робіт. На засіданні науково-методичної ради заслуховують звіти про виконану методичну роботу.

Головою науково-методичної ради є заступник директора з науково-методичної роботи. Він організовує і координує всю методичну роботу в гімназії, ліцєї, запрошує науковців, інших фахівців для педагогічної та наукової діяльності, укладає угоди з питань науково-методичної роботи з іншими організаціями, допомагає вчителям організувати науково-дослідну роботу, підтримує зв'язки з іншими ліцєями і гімназіями щодо проведення спільних заходів науково-методичного характеру.

Психолог-організатор здійснює психологічну експертизу нових методичних розробок, дидактичних матеріалів, консультує учнів, учителів-предметників, класних керівників, створює психологічну службу гімназії, ліцєю.

Педагогічний досвід – сукупність знань, умінь і навичок, здобутих учителем у процесі навчально-виховної роботи.

Педагогічний досвід учителя є підґрунтям, на якому зростає його педагогічна майстерність. Водночас він є і джерелом розвитку педагогічної науки.

Здобуті під час навчання у вищих педагогічних закладах знання тільки у шкільній практиці стають гнучкими і глибокими, оптимізуючи педагогічні дії вчителя. У процесі педагогічної діяльності досвід осмислюється, оновлюється, спираючись на психолого-педагогічну науку. Важливе значення у цьому процесі має вивчення досвіду інших учителів, порівняння його з власним. Педагогічний досвід повинен відображатися в технології навчально-виховного процесу, виявленні взаємозалежності його компонентів.

Передовий педагогічний досвід (ППД) – творче, активне засвоєння і реалізація вчителем у практичній діяльності засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу й особистості вчителя.

Передовий педагогічний досвід характеризується новизною. Щоб виявити ППД науковців Ю.К. Бабанський, М.М. Таланчук, В.І. Бондар та ін. використовують такі критерії як *актуальність, новизна, результативність, стабільність, перспективність.*

Актуальним вважається такий досвід, який спрямований на розв'язання найважливіших проблем навчання і виховання школярів, поставлених урядом перед школою. Наприклад, на сьогодні актуальними є проблеми вдосконалення форм, методів навчання і виховання учнів, здійснення диференційованого навчання, формування національної свідомості школярів тощо.

Новизна досвіду – це такий критерій, який дозволяє виділити передовий досвід з-поміж маси позитивного.

У педагогічній літературі виділяють такі показники, що характеризують новизну досвіду:

- 1) відкриття нових форм, методів, способів педагогічної діяльності, вихід за межі відомого в науці і масовій практиці;
- 2) творча реалізація в досвіді нових теоретичних концепцій, ідей;
- 3) творче впровадження нових форм, методів, способів педагогічної діяльності з урахуванням місцевих умов;
- 4) раціоналізація окремих сторін педагогічної діяльності;
- 5) використання методичних рекомендацій, розроблених ученими, методистами, кращими вчителями;
- 6) оптимальна організація педагогічної діяльності, яка служить зразком для масової практики.

Показники 1-4 характеризують новаторський досвід, причому перші два із них – дослідницькі, а показники 3 і 4 – раціоналізаторський досвід. Дослідницьким є досвід роботи А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, а також і педагогів-новаторів В.Ф. Шаталова, С.М. Лисенкової, М.П. Гузика та ін.

В.Ф. Шаталов вивчення теоретичних знань проводить великими блоками (його опорні сигнали містять матеріал двох-трьох і більше параграфів підручника). За його методикою вивчення нового матеріалу здійснюється за такими етапами:

- 1) пояснення вчителем нового матеріалу;
- 2) стислий виклад навчального матеріалу за опорними сигналами, записаними на плакаті, пояснення закодovаних слів, символів, логічних взаємозв'язків між основними поняттями, явищами, процесами;
- 3) вивчення учнями опорних сигналів;
- 4) вивчення навчального матеріалу за підручником і опорними сигналами в домашніх умовах;
- 5) письмове відтворення опорних сигналів на наступному уроці;
- 6) письмові й усні відповіді учнів за опорними сигналами;
- 7) постійне відтворення раніше вивченою матеріалу.

Учитель-новатор з м. Одеси *М.П. Гузик*. Основним принципом його системи є подача нового матеріалу "великими порціями". Тому планування ним кожної навчальної теми з хімії передбачає таку систему уроків: 1) уроки-лекції; 2) уроки-семінарські заняття; 3) уроки узагальнення і систематизації знань; 4) уроки захисту творчих завдань; 5) уроки-практикуми. Така система вивчення навчального матеріалу докорінно відрізняється від практики роботи масових шкіл.

Урок-лекція складається з трьох частин. Спочатку коротко (без деталізації) викладається навчальний матеріал (до 7 хв.). Після цього – головна частина (до 30 хв.), в якій учитель вже вдруге і більш детально пояснює той же матеріал, дає інструктаж щодо індивідуального його вивчення кожним учнем. У заключній частині (5-8 хв.) вчитель втретє повертається до нового матеріалу, підводячи підсумки та вказуючи на необхідну літературу для опрацювання.

Головним завданням *уроку-семінарського* заняття є самостійне вивчення учнями навчального матеріалу на різному рівні складності, що забезпечується трьома програмами (програма А – на рівні творчого використання; програма В – відтворення отриманих знань на репродуктивному рівні, вміння застосовувати їх за аналогією; програма С – репродуктивне відтворення знань, застосування їх за зразком). Ці програми учні обирають самостійно. На уроці застосовується групова форма роботи. Для виконання завдань учні користуються підручником, власними конспектами лекцій, в разі необхідності звертаються за консультацією до вчителя. У кінці уроку-семінару вчитель проводить самостійну роботу.

На *уроці-заліку* узагальнюється і систематизується засвоєний матеріал.

Міжпредметне узагальнення і систематизація знань здійснюється на уроці захисту творчих завдань. Такі уроки проводяться після вивчення великих розділів з хімії, біології, фізики, географії та інших суміжних дисциплін. Тематичні творчі завдання до цих уроків учні отримують заздалегідь. Над їх вирішенням працюють групами. На уроці із повідомленням про виконану роботу виступає керівник групи. Учитель підсумовує обговорення даного варіанту розв'язання завдання.

Уроки-практикуми проводяться за традиційною методикою.

Розроблена М.П.Гузиком система організації навчального процесу сприяє розвитку кожного учня в міру його можливостей, здібностей, інтересів.

Рационалізаторським є досвід роботи вчительки початкових класів *С.П. Логачевської*. Суть досвіду її роботи полягає в тому, що, використавши ідеї педагогічної науки з питань диференціації навчання, вона зуміла творчо їх реалізувати в процесі практичної роботи. На основі розроблених структурно-логічних схем вона здійснює диференційований підхід до учнів на всіх етапах засвоєння навчального матеріалу. З цією метою С.П. Логачевська використовує диференційовані завдання, які учителька здійснює за ступенем складності і ступенем самостійності. На основі вивчення рівня підготовленості і розвитку кожного учня, їх індивідуальних особливостей вона *умовно* поділяє учнів на три групи. Диференціація навчальної роботи, наприклад, на *етапі закріплення* навчального матеріалу здійснюється в такій послідовності. На I етапі сильні учні виконують основне завдання, середнім надається певна допомога (вказівка на зразок способу дії, пам'ятки, додаткова конкретизація, допоміжні запитання та ін.), а слабші працюють з учителем. На II етапі сильні учні виконують творче завдання, середні – основне, слабші – завдання з певною допомогою. На III етапі сильні учні працюють над виконанням цікавого завдання, середні – творчого завдання, а слабші учні виконують основне завдання. На IV етапі всі учні виконують спільне завдання.

Така організація навчальної роботи на уроці дає можливість кожному учневі належним чином засвоювати навчальний матеріал, розвиватися у міру своїх можливостей.

Результативність досвіду. Без даного критерію досвід не може називатися передовим. Проте не завжди високі результати дають підставу вважати даний досвід передовим. Результативний досвід характеризується такими показниками, як наявність в учнів міцних знань, умінь і навичок з навчальних предметів, високий рівень розвитку школярів, їх вихованість, причому таких результатів досягнуто завдяки оптимальному використанню відведеного часу і власних сил.

Стабільність досвіду. Цей критерій передбачає функціонування досвіду не менше 3-4 років, а також перевірку

досвіду в практиці роботи педагогічних працівників. Тимчасові позитивні результати не дають підстави тлумачити цей досвід як передовий.

Перспективність досвіду вказує на можливість його творчого наслідування іншими педагогами. А для цього потрібно виділити в досвіді типове, суттєве, доступне для наслідування іншими та вказати педагогічні умови, за яких таке наслідування можливе (при звичайних умовах, при умові обладнання класу-кабінету тощо).

Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду

Для того, щоб передовий педагогічний досвід став надбанням масової практики, потрібно його вивчити й узагальнити. Педагогічна наука пропонує таку послідовність його вивчення:

1. Визначення педагогічної проблеми та об'єкта вивчення досвіду. На цьому етапі формулюють тему досвіду, обґрунтовують її актуальність, формують робочу групу для його вивчення (в склад якої входять науковці, працівники Міністерства та управлінь освіти).

2. Попереднє вивчення досвіду. Цей етап передбачає завчасне ознайомлення з об'єктом досвіду через відвідування навчальних занять, бесіди з педагогами, попереднє вивчення шкільної документації. Виходячи з цього, визначають ідеї передового досвіду, уточнюють методи його вивчення.

3. Теоретична підготовка. Особам, які вивчають передовий досвід, треба знати теоретичні та методичні положення з цієї проблеми, які вже розроблені в педагогічній науці та практиці. Це дасть змогу визначити ступінь новизни досвіду, з'ясувати педагогічні умови, які забезпечують його результативність.

4. Основний етап вивчення досвіду. На цьому етапі збирають емпіричний матеріал, вивчають окремі ланки навчально-виховного процесу, проводять контрольні зрізи. Зібраний матеріал класифікують на типовий і випадковий, відтак його систематизують та узагальнюють.

5. Визначення провідних педагогічних ідей досвіду. Аргументуються і підкріплюються емпіричним матеріалом вихідні теоретичні положення, сформульовані на етапі теоретичної підготовки. У процесі систематизації та узагальнення досвіду саме вихідні теоретичні положення є основою визначення провідних його ідей, вироблення методичних рекомендацій щодо вирішення досліджуваної проблеми. Дається оцінка перспективності цього досвіду.

Втілення досягнень педагогічної науки в шкільну практику

У час кардинальних політичних, соціальних та економічних змін, що відбуваються в українському суспільстві, зростає роль педагогічної науки. Вона визначає мету і зміст, форми й методи виховання та підготовки підростаючого покоління до життя і

праці, впливає на розвиток й удосконалення національної школи та освіти. У період розбудови національної школи розробка теоретичних проблем виховання і навчання, практичних шляхів підвищення якості навчально-виховного процесу повинні якнайповніше задовольняти потреби практики.

Втілення ідей педагогічної науки в практику роботи, передбачає оволодіння широким загалом учителів, вихователів і керівників шкіл результатами нових педагогічних досліджень, розроблених на їх основі практичними рекомендаціями і методикою їх застосування. Втілити ідеї педагогічної науки в практику діяльності можуть як окремих педагог (учитель навчального предмета, класний керівник, вихователь, директор школи як його заступник), так і група осіб (методичне об'єднання класних керівників або вчителів навчального предмета), цілий педагогічний колектив.

Конкретні досягнення запроваджуються в практику у процесі реалізації наступних *кроків*: підготовка науково-методичних рекомендацій і розробка необхідної документації для працівників школи; проведення інструктивно-методичних нарад з керівництвом школи й активом учителів; розподіл функцій між усіма учасниками; надання оперативної допомоги керівнику школи у плануванні й проведенні методичного навчання і самоосвіти вчителів з впроваджуваної проблеми; чітке визначення основних етапів упровадження і пов'язаного з ним методичного навчання, щоб воно стало доступним для вчителів; проектування системи заходів морально-психологічного стимулювання працівників школи, які беруть участь у цьому процесі; оперативний контроль за впровадженням, виявлення типових труднощів і недоліків, внесення коректив до методичних матеріалів, змісту методичного навчання, до темпу і етапів упровадження; аналіз результатів упровадження в кінці навчального року і накреслення нових перспектив роботи над цією темою.

Форми і методи підготовки студентів до внутрішкільного управління

Науковцями розроблено цілісну систему методичного забезпечення вивчення розділу „Школознавство”. Наведемо варіанти тематики та методики проведення навчальних занять з цього розділу, запропонованих Т.В. Семенюк [20].

Питання для самостійного опрацювання матеріалу

1. На основі яких нормативних документів здійснюється в нашій країні управління освітою?
2. Охарактеризуйте принципи, методи, функції управління освітою в нашій країні.
3. По пам'яті складіть схему-опору методичної роботи з вчителями в школі.
4. Проаналізуйте і порівняйте функціональні обов'язки

директора школи та його заступників.

5. Яка система планування встановлена в загальноосвітньому закладі? Які основні питання відображають в річному плані школи?

6. Яка роль методичного кабінету в підвищенні педагогічної майстерності вчителів?

7. Порівняйте особливості методичної роботи в загальноосвітній школі та ліцеї (спільне і відмінне).

8. Охарактеризуйте види і методи внутрішкільного контролю.

9. Які особливості контролю за станом викладання навчальних предметів, за якістю знань, умінь і навичок учнів?

10. У чому полягає сутність наукової організації праці педагога?

11. Що розуміють під поняттям передовий педагогічний досвід? Яких ви знаєте педагогів-новаторів? У чому новизна їх досвіду?

12. Які є форми впровадження в практику роботи педагогічних працівників досягнень науки і передового педагогічного досвіду.

13. Проаналізуйте стан і перспективи розвитку освіти у провідних розвинених країнах світу та Україні (спільне і відмінне).

14. Провести огляд державних документів в галузі освіти з питань реформування освіти в Україні.

15. Використовуючи зразки підготувати свій план підготовки педагогічної ради, наказ про організацію педагогічної роботи, фрагмент річного плану роботи школи.

16. Обґрунтувати необхідність зміни моделі управління освітою з лінійної на програмно-цільову, побудова навчально-виховного процесу на основі багатокомпонентного, варіативного змісту освіти.

17. Обґрунтуйте думку В.О. Сухомлинського щодо якостей керівника школи. У книзі “Розмова з молодим директором школи” він писав, що “вчитель учителів – а тільки вчитель учителів і є справжнім керівником, якому вірять і якого поважають, – може стати лише тоді, коли з кожним днем усе більше заглиблюєшся в деталі, в тонкощі педагогічного процесу, коли перед тобою відкриваються все нові й нові грані того, що можна назвати мистецтвом впливу на душу людини”?

Практичні завдання

1. Розкрити питання про структуру внутрішкільного контролю та особливості організації його в школі. Самостійно зробити підбір системи питань для перевірки знань учнів з вибраної теми навчального матеріалу (дисципліна за спеціальністю студентів).

2. Скласти текст контрольної роботи з вибраної теми (навчальний предмет – за спеціальністю студентів).

3. Скласти тематику засідань предметного методоб'єднання чи

методоб'єднання вчителів початкових класів школи.

4. Підготувати сценарій методичного рингу з учителями-предметниками з проблеми: „Формування пізнавальних інтересів учнів в процесі навчання”, опираючись на роботи Г.І. Щукиної “Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся в процессе обучения” (М., 1988) і “Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе” (М., 1979), М.В. Кларіна “Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических поисках” (М., 1994).

Форми занять

I. Моделювання засідання методичного об'єднання вчителів початкових класів у формі „круглого столу” на тему „Розвиток навичок читання та формування читацької самостійності учнів початкових класів”.

Хід проведення

1. Дане засідання рекомендується проводити на базі школи, запросивши заступника директора з навчально-виховної роботи, кращих учителів початкових класів та 5-х класів.

2. Формується творча група із 5-7 студентів групи, які готують план роботи “круглого столу”, розподіляють запитання та готують список літератури для опрацювання студентами групи.

3. Орієнтований перелік питань на засідання “круглого столу”:

3.1. Різновиди читання, їх значення в забезпеченні перспективності навчання.

3.2. Особливості читання відомого і невідомого текстів.

3.3. Шляхи розширення поля читання, навчання миттєво розпізнавати слова і фрази.

3.4. Локалізація читання та логічні наголоси.

3.5. Розуміння слова, речення та прочитаного тексту.

3.6. Інноваційні підходи до навчання учнів читанню.

3.7. Шляхи формування читацької самостійності молодших школярів.

3.8. Обговорення відкритих уроків за даною темою у вчителів, обмін досвідом.

4. Підсумок заняття. Вироблення рішення.

Студентам-математикам та іншої спеціальності можливо запропонувати провести засідання у формі ділової гри-уроку.

II. Рольова гра “Проведення педагогічної ради”

Хід проведення

1. Обирається творча група (5-7 студентів) для підготовки засідання педагогічної ради. Члени творчої групи розподіляють ролі: директор, заступник директора з навчально-виховної роботи, керівник методоб'єднання, заступник директора з виховної роботи, вчителі-предметники.

2. Формується експертна група (3-4 чол.) для проведення експертизи заходу і його оцінювання.

3. “Директор” і його “заступники” готують за зразком план

підготовки засідання педради (див.зразок)

4. Проведення гри:

- введення в гру ролі “директор”, який знайомить з планом і формою проведення педради;
- обирається група для підготовки рішення педради (з числа незайнятих студентів);
- організація дискусії з проблеми;
- сформована ініціативна група представляє рішення педради; організується його обговорення.

5. Завершення гри: підсумок заняття (його оцінку) дають члени його групи.

Зразок

ПЛАН

підготовки до засідання педагогічної ради

„Формування національної самосвідомості учнів засобами шкільних предметів і в позакласній виховній роботі”

Питання для обговорення	Відповідальні	Напрями, форми, засоби перевірки
Виконання регіональної програми національного виховання учнів.	Учитель української мови та літератури; класні керівники 9-х класів.	Участь учнів у русі „Моя земля – земля моїх батьків”. Робота класних керівників по вихованню в учнів патріотизму, загальнолюдської моралі, національної свідомості, екологічної і естетичної культури.
Діяльність МАН.	Директор музею; педагоги 9-11 класів	Робота відділів МАН (плани, виконання намічених заходів) та музею «Світлиця».
Виконання програми інтегрованих курсів по вивченню основ наук і народознавства	Учитель української мови та літератури; учитель народознавства.	Календарні плани, записи в зошитах, підготовлені учнями реферати, розробки уроків, наявність у кабінетах дидактичного матеріалу та літератури з народознавства.
Формування національної самосвідомості засобами шкільних предметів	Учителі історії, географії, української мови та літератури.	Уроки літератури, історії, географії рідного краю. Бесіди з позакласного читання. Використання вчителем на уроці літератури з народознавства (розповіді про славетних українців,

Питання для обговорення	Відповідальні	Напрями, форми, засоби перевірки
		праці істориків, відповідного дидактичного матеріалу).
Робота шкільних кафедр		Ступінь розробки проблеми.
Позакласна виховна робота з предметів	Класні керівники 8-х класів	Відзначення пам'ятних дат, пов'язаних з життям видатних людей та історичними подіями.
Робота шкільної бібліотеки	Завідувач бібліотекою	Виставка та огляди відповідної літератури, її пропаганда серед школярів.

Лекція 20. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІЧНО ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТІВ

Тема: Методика навчання педагогічно обдарованих студентів

Мета: розкрити методику навчання педагогічно обдарованих студентів

Професійна спрямованість: розкрити технологію навчання педагогічно обдарованих студентів.

Основні поняття: особистість, індивідуальність, обдарованість, спадковість, середовище, розвиток, формування, вікова періодизація, темперамент, характер, здібності, інтерес, потреби, схильності, акселерація, діяльність.

План лекції

1. Сутність педагогічної обдарованості майбутнього вчителя
2. Технологія навчання педагогічно обдарованого студента
3. Всеукраїнська студентська олімпіада з педагогіки як ефективна форма розвитку педагогічної обдарованості студентів

Обрані методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання.

Питання по темі для самостійного вивчення

1. Розкрийте зв'язок у розвитку особистості школяра молодшого, середнього і старшого шкільного віку.
2. У чому полягає вплив спадковості на розвиток особистості школяра?
3. Розкрийте вплив негативних факторів середовища на розвиток особистості дитини.
4. Чому виховання вважають вирішальним фактором у розвитку і формуванні особистості людини?
5. Якою мірою цілеспрямоване виховання може усунути спадкові недоліки особистості?

6. Чому педагогічно недоцільно оберегати дитину від негативних факторів суспільного оточення, ізолювавши її від них?

Питання для самоаналізу та самоперевірки

1. Обґрунтуйте актуальність проблеми розвитку здібностей й обдарувань дітей та молоді у сучасних умовах розвитку суспільства.

2. Проаналізуйте поняття „обдарованість”, „обдарована дитина” і сформулюйте їх визначення.

3. У чому полягає сутність педагогічної обдарованості?

4. Назвіть і охарактеризуйте основні компоненти педагогічної обдарованості, а також чинники, які впливають на її розвиток.

5. Проаналізуйте основні етапи технології розвитку педагогічної обдарованості майбутнього вчителя. У чому специфіка цієї технології?

6. Охарактеризуйте роль науково-методичного Центру роботи з обдарованою молоддю у координації діяльності вищого навчального закладу щодо розвитку здібностей і обдарувань студентів.

7. Назвіть і охарактеризуйте форми та методи навчання, які доцільно використовувати у роботі з педагогічно обдарованими студентами. Запропонуйте власні підходи до організації діяльності обдарованої молоді.

8. Проаналізуйте етапи технології організації та проведення Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки. Запропонуйте шляхи її вдосконалення.

9. Які знання, вміння, навички, особистісні якості мають бути сформовані у майбутнього вчителя, здатного працювати з обдарованими дітьми?

10. Розробіть структуру, зміст та методичне забезпечення спеціального курсу „Підготовка майбутнього вчителя до роботи з обдарованими учнями” згідно вашої спеціалізації.

11. Сформулюйте пропозиції щодо вдосконалення роботи з обдарованою студентською молоддю у галузі педагогіки.

Список рекомендованої літератури:

1. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.

2. Антонова О.Є. Всеукраїнська студентська олімпіада з педагогіки та її роль у підвищенні рівня підготовки майбутнього вчителя // Науково-дослідна робота студентів: аспект формування особистості майбутнього вченого, фахівця високої кваліфікації: Зб. матеріалів Першої міжнародної науково-практичної конференції. – Запоріжжя: ЗНТУ, 2002. – С. 328-332.

3. Антонова О.Є. Розвиток педагогічної обдарованості майбутнього вчителя як педагогічна проблема // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі: Зб. наукових праць. – Рівне: Волинські обереги, 2002. – С. 181-185.

4. Дубасенюк О.А. Творчий пошук молодих дослідників у сфері педагогічних наук // Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць. – Харків: ХДПУ, 2001. — Ч. 2. – Вип. 19. – С. 19-23.
5. Дубасенюк О.А. Науковий пошук молодих дослідників Житомирського державного університету // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій: Випуск 2: Зб. наук, праць / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонової. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2005. – С. 3-6.
6. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Технологічний підхід до організації роботи з педагогічно обдарованою молоддю (на прикладі Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки) // Вісник Житом. пед. ун-ту. – Вип. 14. – 2004. – С. 3-6.
7. Методика організації та проведення Всеукраїнської олімпіади з педагогіки: Вид. 3-є. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 100 с.
8. Методичні рекомендації до організації та проведення Всеукраїнської олімпіади з педагогіки: Вид. 2-е, доп. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. – 74 с.

1. Сутність педагогічної обдарованості майбутнього вчителя

Економічні та соціальні перетворення в Українській державі зумовили необхідність реформування всіх ланок системи освіти. Перед сучасною школою постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Нова українська школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято цілий ряд законів і програм (зокрема Закон України "Про освіту", Національна програма "Діти України", Програма розвитку обдарованих дітей і молоді, Указ Президента України про підтримку обдарованих дітей та інші), які спрямовані на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді.

Відповідна робота щодо реформування освіти в Україні має здійснюватися у кількох напрямках, серед яких пріоритетними визначено такі:

- необхідність створення державної системи добору і навчання талановитої молоді, розроблення і запровадження механізмів її державної підтримки (підкреслюється необхідність удосконалення і розвитку вітчизняних традицій з пошуку, підтримки і розвитку обдарованих дітей та молоді; сприяння їх залученню до участі у всеукраїнських і міжнародних олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо);

- потреба у забезпеченні однакового доступу до освіти дітей і молоді з особливими потребами за рахунок забезпечення варіативності здобуття базової освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей (для цього передбачено створення цілісної багаторівневої системи закладів різних типів та форм власності для забезпечення розвитку здібностей, талантів та обдарувань дітей та молоді, а також індивідуалізацію навчання обдарованої учнівської й студентської молоді);

- необхідність залучення кращих інтелектуальних та духовних сил суспільства до освітньої сфери (при цьому визнається, що у системі педагогічної освіти повільно впроваджуються багатоваріантні моделі і програми здобуття педагогічної освіти, не забезпечується диференційована підготовка педагогічних працівників для роботи з обдарованими дітьми у навчальних закладах).

Урахування названих тенденцій дає можливість забезпечити варіативність навчання (вибір різних освітніх та професійних програм, спеціалізацій); свободу вибору рівня освіти, спеціалізації та профілю залежно від спрямованості особистості, її здібностей та можливостей (обдарувань) за рахунок організаційно-методичної гнучкості; більш повну реалізацію творчого потенціалу особистості як результат здійснених змін.

У провідних країнах світу проблема обдарованості розробляється з середини ХХ століття, коли ще на рубежі 50-60-х років були створені школи для талановитих дітей та молоді. У США 1972 року Державний Комітет з освіти запропонував ученим розробити Програму з розвитку обдарованості і дати їй визначення, а з 1975 року тут існує Міжнародна асоціація щодо обдарованих дітей; у Великобританії створено Центр досліджень обдарованих дітей та молоді, діє асоціація "Обдарованим дітям"; у Німеччині впроваджено особливу службу консультацій з питань соціального навчання здібних учнів; у Франції з середини 80-х років у деяких навчальних закладах з'явилися класи для обдарованих учнів; у квітні 1989 року у Москві при Інституті психології АПН Росії відкрито Центр творчої обдарованості, на базі якого стали з'являтися школи для обдарованих дітей. Тобто педагоги, психологи, соціологи і чиновники цих країн одностайні у своїй думці про необхідність своєчасного виявлення талановитої молоді і розвитку її здібностей.

В Україні у 1991 році розроблено програму „Творча обдарованість”. Програма передбачає: теоретичні дослідження психолого-педагогічних проблем здібностей, обдарованості, таланту; розробку нових та оновлених концепцій загальної обдарованості, творчої обдарованості, спеціальної та професійної обдарованості, до якої відносять наукову, технічну, педагогічну, художню, релігійну та ін.; багатопланову, багатоаспектну психолого-педагогічну практичну роботу у загальноосвітніх

школах, дошкільних закладах, ліцєях, гімназіях, а також у вищих закладах освіти.

Отже, одним із провідних завдань вищого навчального закладу є підтримка і розвиток обдарованої особистості, адже прогрес практично всіх галузей діяльності залежить від людей, які нестандартно сприймають навколишній світ, надзвичайно діяльні, енергійні, працездатні і можуть досягати в обраній ними сфері діяльності високих результатів. Як великі могутні ріки беруть свій початок з тисяч джерел і сотень малих рік, так і суспільний прогрес складається із діяльності тисяч і мільйонів творчих особистостей. Саме люди творчої наснаги порушують інертність суспільства, реформують його, а часом й руйнують все те, що для суспільства стало звичним, стабільним.

Побудова процесу професійної підготовки обдарованого майбутнього вчителя ґрунтується на сучасних підходах до створення моделі обдарованості, серед яких найбільш визнаною є модель, що складається з трьох компонентів: *мотивації* (спрямованості, наполегливості) особистості до певного виду діяльності; *креативності* особистості; загальних та спеціальних *здібностей*, рівень розвитку який вищий за середній.

Педагогічні здібності – це сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Педагогічні здібності передбачають відповідну спрямованість особистості (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні вміння, навички, досвід); риси характеру (вміння спілкуватися з дітьми, підлітками, емоційна врівноваженість). Педагогічні здібності ґрунтуються на відповідних нахилах до педагогічної діяльності, формуються і вдосконалюються під час педагогічної практики. Вони ж є і передумовою для вибору випускниками педагогічної професії.

Нерідко педагогічні здібності зводять до вміння виконувати певні дії – говорити, співати, малювати, організовувати дітей тощо. Насправді ж поняття “педагогічні здібності” виявляється значно складнішим і охоплює цілий комплекс спеціальних та загальних знань, пов’язаних з ними вмінь, а також якостей особистості вчителя. Дослідники (Ф.Н. Гоноболін, Н.В. Кузьміна, І.П. Підласий, В.О. Сластьонін та інші) виділяють такі групи педагогічних здібностей:

➤ *науково-пізнавальні* – здатність людини оволодівати науковими знаннями у визначеній галузі;

➤ *дидактичні* – вміння відбирати та готувати навчальний матеріал, наочність; чітко, доступно, виразно, переконливо і послідовно викладати навчальний матеріал; проводити уроки творчо; розвивати мислення школярів; стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб учнів; підвищувати їх

навчально-пізнавальну активність; привчати дітей працювати самостійно;

➤ *організаторські* – вміння об'єднувати дітей, розподіляти між ними обов'язки, планувати роботу, вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем, аналізувати результати діяльності, підводити підсумки, робити висновки; допомагають згуртувати учнів, розвинути в них активність, ініціативу, самостійність; дають змогу організувати на належному рівні навчально-виховний процес, а також власну педагогічну діяльність;

➤ *комунікативні* – вміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівниками навчальних закладів (педагогічний такт);

➤ *перцептивні* – полягають в адекватному сприйнятті й розумінні психології дитини; в умінні проникати у духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати їх емоційний стан, відчувати настрої, переживання окремих учнів, виявляти особливості психіки;

➤ *сугестивні* – здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив на вихованців;

➤ *дослідницькі* – вміння пізнавати і об'єктивно оцінювати педагогічні ситуації та процеси;

➤ *соціальні* – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках учнів, визначити місце і роль кожного з них у діловій та соціально-психологічній структурі;

➤ *експресивні* – здібності до зовнішнього вираження своїх думок, знань, переконань і почуттів за допомогою мови, а також міміки та пантоміміки;

➤ *емоційна стійкість* – уміння педагога володіти своїм станом, поведінкою у різноманітних ситуаціях.

Практика роботи сучасної школи свідчить, що вчитель повинен не тільки чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію – він має вміти генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язування проблемних педагогічних ситуацій і задач, розвивати здатність до творчого пошуку, тобто володіти розвинутою креативністю. Педагогічна креативність учителя розвивається протягом усієї педагогічної діяльності і є вирішальним чинником оволодіння ним основами педагогічної майстерності.

Необхідно відзначити ще ряд характеристик особистості педагога, без яких педагогічні здібності не зможуть набути ефективного розвитку, – це *спрямованість* людини на педагогічну діяльність, *мотивація* до творчості, *наполегливість* особистості на шляху до самовдосконалення. Зауважимо, що для вчителя важливим чинником його професійної придатності залишається достатньо високий рівень розвитку загального інтелекту.

Отже, ми виходимо з розуміння **обдарованості** як

індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки), зовнішніх (сприятливе соціальне середовище) та особистісних (позитивна „Я”-концепція, наявність відповідних волевих якостей, спрямованості, наполегливості тощо) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності. Під **педагогічною обдарованістю** розуміємо якісно своєрідне поєднання педагогічних здібностей особистості, креативності її мислення й діяльності, відповідного рівня розвитку загального інтелекту та свідомої наполегливої спрямованості до здійснення функцій педагогічного працівника, що дозволяє їй досягти значних успіхів у творчій професійній діяльності.

Розвиток обдарованості майбутнього вчителя потребує створення у вищому навчальному закладі *цілісної, самокерованої системи*, яка передбачала б

- виявлення та підтримку педагогічно обдарованої молоді;
- розвиток та реалізацію її здібностей;
- стимулювання творчої роботи учнів, студентів, учителів та викладачів вищих закладів освіти;
- активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді;
- формування резерву для вступу у вищі педагогічні заклади освіти, магістратуру та аспірантуру, підготовку наукових та педагогічних кадрів для потреб середніх і вищих закладів освіти.

Ця система повинна охоплювати заклади освіти різних рівнів акредитації: середня загальноосвітня школа, педагогічний ліцей, педагогічне училище, вищий педагогічний заклад освіти, заклади післядипломної педагогічної освіти. І починати професійно орієнтовану педагогічну підготовку доцільно у середніх та старших класах школи, коли виявляються наміри оволодіння цією професією. При навчанні у педагогічному вузі студенти, що орієнтовані на майбутню професію вчителя, проявляють зацікавленість у підсиленні професійної спрямованості навчального процесу. Найбільш талановиті із студентів активно займаються науково-дослідною роботою яка може перерости у магістерські роботи та кандидатські дисертації. Педагогічна професіональна діяльність набуває вираженого індивідуального характеру тільки при високоякісному її виконанні. Подальша професіоналізація в педагогічній діяльності приводить до творчого, інноваційного її виконання.

Проте ні освіта, ні відбір, ні вимогливе професійне середовище ще не створюють педагога-професіонала. Вони не породжують його здатність любити дітей, бути цікавим, набувати, виявляти і передавати мудрість наступним поколінням. Мають бути створені передумови розвитку, які сприяють, допомагають тому, що вже існує в зародку, щоб актуалізуватись і стати реальним – яскравою

особистістю вчителя-професіонала.

2. Технологія навчання педагогічно обдарованого студента

Нами розроблена й впроваджується у навчально-виховний процес технологія навчання, що дозволяє по-новому організувати навчальну діяльність майбутніх учителів. В її основу покладено особистісно-зорієнтований підхід до навчання й виховання майбутнього вчителя.

Основна концептуальна ідея технології ґрунтується на системному підході до вивчення педагогічних явищ та процесів, що дає можливість забезпечити ефективність навчально-пізнавальної, наукової і практичної роботи студентів, спрямованої на реалізацію особистісного і діяльнісного підходів. Розвивальне навчання і розроблені моделі побудови педагогічного процесу сприяють не тільки формуванню знань, умінь і навичок, але й розвитку педагогічних обдарувань, творчого мислення майбутнього педагога, інтелектуалізації його особистості, спонукає до творчої самостійної пошукової діяльності. Професійно-педагогічна підготовка передбачає досягнення максимального розвиваючого ефекту, спрямованого на становлення особистості майбутнього вчителя та реалізацію його творчого потенціалу. Реалізуючи свій потенціал у процесі навчання у ВНЗ, майбутні вчителі навчаються виявляти і розвивати обдарування учнів.

Технологія підготовки педагогічно обдарованого майбутнього вчителя, при її розгляді з позицій системного та діяльнісного підходу, зумовлює загальну логіку побудови навчально-виховного процесу, яка охоплює такі компоненти (етапи): цільовий, організаційний, змістово-інформаційний, процесуальний, діяльнісно-операційний та оцінно-результативний. Велика увага приділяється технології постановки навчальних цілей, які, з одного боку, реалізують соціальне замовлення суспільства, з іншого – цілі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-дослідників.

Цільовий компонент. Метою пропонованої технології є виявлення та підтримка педагогічно обдарованої молоді; розвиток та реалізація їх творчих здібностей; стимулювання творчої роботи студентів та викладачів; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів; формування резерву для вступу до магістратури та аспірантури, підготовка наукових та педагогічних кадрів.

Організаційний компонент. У навчальному закладі має бути створено необхідні психолого-педагогічні передумови для дослідження проблеми цілеспрямованого розвитку обдарованості майбутнього вчителя. Зокрема, координуючу роль може виконувати науково-методичний центр роботи з обдарованою студентською молоддю, який здійснює свою діяльність за рядом **напрямів**, кожен з яких спрямований на реалізацію певних завдань.

Аналітико-інформаційний. *Завдання:* сприяти створенню позитивного інформаційного простору у контексті обдарованості студента; вивчати мотивацію навчальної діяльності студентів, їх цільові установки та ціннісні орієнтації; визначати рівень розвитку професійно-педагогічних здібностей та якостей майбутнього вчителя; розробити пріоритетні напрями у побудові роботи центру. *Форми та методи роботи:* спостереження, анкетування, тестування, опитування, статистична обробка даних за допомогою математичних методів, тощо.

Науково-дослідницької роботи студентів. *Завдання:* організувати та керувати науково-дослідною роботою студентів; координувати роботу Студентського наукового товариства, студентських проблемних груп та наукових гуртків; здійснювати зв'язки з факультетами, кафедрами; випусками студентські наукові видання. *Форми та методи роботи:* бесіди зі студентами, зустрічі з досвідченими науковцями, обмін досвідом, науково-практичні конференції, круглі столи, „Школа майбутнього науковця”, тощо.

Розвиток професійно-педагогічної творчості. *Завдання:* сприяти формуванню педагогічної компетентності майбутнього вчителя; стимулювати професійну спрямованість та позитивну мотивацію студентів на педагогічну діяльність; здійснювати навчально-методичну роботу, спрямовану на вдосконалення у майбутніх учителів педагогічних здібностей; розробити і впровадити комплекс методик щодо розвитку педагогічної креативності; організовувати педагогічну практику студентів у середніх загальноосвітніх закладах нового типу, з метою ознайомлення майбутніх педагогів з досвідом роботи творчо працюючих учителів-майстрів, тощо. *Форми та методи роботи:* активні методи навчання, ділові ігри, тренінги, олімпіади, конкурси педагогічної майстерності, аукціони педагогічних ідей; педагогічний театр, педагогічна практика, відвідування уроків творчо працюючих учителів, тощо.

Розвиток соціально-педагогічної творчості. *Завдання:* створювати умови для максимального розвитку соціально-педагогічних якостей майбутнього вчителя; сприяти діяльності волонтерського загону та „Телефону довіри”; організувати діяльність студентської соціальної служби. *Форми та методи роботи:* клуб „Волонтер”, „Телефон довіри”, консультативна діяльність, тренінгові програми, соціально-психологічна підтримка студентів.

Підготовка студентів до участі у Всеукраїнських олімпіадах. *Завдання:* здійснювати підготовку студентів до Всеукраїнських олімпіад з предмету та спеціальності; організовувати і проводити I (факультетський та загально університетський) тур Всеукраїнських олімпіад з предмету та спеціальності; організовувати і проводити II (Всеукраїнський) тур студентських

олімпіад з дисциплін та спеціальностей університету (як базовий навчальний заклад); розробляти технології та створювати методичні рекомендації стосовно організації та проведення олімпіад, видавати відповідну навчально-методичну літературу тощо.

Розвиток художньо-естетичної творчості.
Завдання: створювати умови для максимального розвитку творчих художньо-естетичних здібностей та можливостей майбутнього вчителя; організовувати та проводити виставки творчого доробку студентів; випускати друковані видання, в яких відображати результати творчих пошуків студентської молоді. *Форми та методи роботи:* гуртки художньої творчості на всіх факультетах, ансамблі, вокальні колективи; команди КВК; підготовка та проведення фестивалів, конкурсів, концертів, тощо.

Розвиток фізичних здібностей та збереження здоров'я.
Завдання: створювати умови для максимального розвитку фізичних здібностей та можливостей майбутнього вчителя; пропагувати та формувати здоровий спосіб життя студентів. *Форми та методи роботи:* спортивні секції та клуби для всіх факультетів, організація та проведення змагань, турнірів, тощо.

Міжнародна та міжрегіональна співпраця. *Завдання:* розвивати співпрацю з вищими навчальними закладами України та зарубіжжя; здійснювати обмін досвідом щодо роботи з обдарованою студентською молоддю; організовувати та брати участь у студентських науково-практичних конференціях; вивчати досвід роботи загальноосвітніх навчальних закладів різного типу тощо. *Форми та методи роботи:* організація та проведення студентських науково-практичних конференцій, тематичних читань; зустрічі із учителями-майстрами тощо.

Довузівська підготовка педагогічно обдарованих школярів.
Завдання: виявляти педагогічно обдарованих учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів міста та області; організовувати діяльність Факультету майбутнього вчителя; здійснювати педагогічну підтримку здібної молоді та створювати умови для продовження їх навчання в університеті тощо. *Форми та методи роботи:* лекції, семінари, бесіди, ділові ігри, екскурсії, олімпіади, „Дні відчинених дверей”, відвідування лабораторій університету, тощо.

Змістовий та процесуальний компоненти технології ґрунтуються на основних підходах до розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога, ключовими моментами яких є такі:

Цілеспрямована організація формувального педагогічного середовища. Основою виступає навчально-професійна діяльність студентів. Майбутні вчителі залучаються до різноманітних відносин, пов'язаних із професійною діяльністю. Цьому сприяє використання таких форм та методів організації навчальної

діяльності як ділові та рольові ігри, методи мікрОВикладання та моделювання фрагментів виховних проєктів, навчальні конференції, методичні семінари, лекції-діалоги, різноманітні конкурси (конкурс педагогічних талантів, виставка-ярмарок „Своїми руками”, аукціон педагогічних ідей, захист творчих проєктів), самостійна робота студентів по написанню рефератів, доповідей, наукових статей, пошуковий і дослідницький підходи до засвоєння знань, умінь та навичок, педагогічні практики тощо. Поступове послідовне і систематичне залучення майбутніх учителів до реальної професійно-педагогічної діяльності шляхом моделювання ними відповідних навчальних і виховних справ допомагає їх адаптації до умов та вимог майбутньої професії, виявляє сильні й слабкі сторони особистості, сприяє реалізації творчого потенціалу.

Пред'явлення вимог до діяльності й відносин студентів. З перших занять викладач чітко формулює вимоги до організації навчального процесу, які відповідають рівню якісного викладання й виховання у сучасній школі, і поступово зростають, відповідно до змін у рівні творчої самореалізації студента. Для цього використовуються психолого-діагностичні методики, які дозволяють виявити домінуючі здібності студентів. На основі діагностики майбутнім учителям пропонуються ті види роботи, які є для них значущими, цікавими, посильними. Кожного разу рівень цих вимог має відповідати зоні найближчого розвитку особистості.

Формування операційно-технологічного фонду. Студентів знайомлять з різними технологічними та виховними системами, досвідом діяльності творчо працюючих педагогів. При цьому переважає питома вага самостійної діяльності у вивченні інноваційних підходів до професійної діяльності. Майбутні вчителі під керівництвом викладачів цілеспрямовано накопичують базу даних про форми, методи, прийоми, засоби роботи з дітьми шляхом ознайомлення з методичними розробками, діагностичними методиками, популярною літературою, вивченням та створенням власних наочних засобів (опорних схем, таблиць, малюнків, роздаткового матеріалу тощо). Під час проведення занять студентам надається можливість вибору тих засобів навчання і тих технологічних систем, методів та форм роботи, які найбільше відповідають їх індивідуальним особливостям. Отже, робота здійснюється у двох напрямках: перш за все, розширюється простір для вибору майбутніми вчителями методичного інструментарію на основі накопичення інформації про різноманітні форми і методи педагогічної діяльності; по-друге, зростає професійний досвід кожного студента щодо вибору власного підходу до вирішення поставлених навчально-професійних завдань. Такий підхід дозволяє студентам постійно виявляти слабкі сторони у своїй професійній підготовці і навчатися компенсувати їх.

Надання своєчасної допомоги та корекція діяльності. Допомога надається під час реалізації студентами фрагментів професійної діяльності з метою забезпечення успіху і формування відповідних умінь та навичок. Перед проведенням чергового заняття кожному студенту, учаснику ділової гри, обов'язково надається методична допомога з боку викладачів. Кожне проведене заняття обов'язково аналізується самим студентом та іншими учасниками ділової гри, оцінюється як майбутніми вчителями, так і присутніми на занятті викладачами.

Цілеспрямоване залучення студентів до спілкування та спільної діяльності з творчими педагогами. Під час такого спілкування та знайомства з педагогічною творчістю відбувається свого роду „творче зараження”, виникає натхнення, з'являється велике бажання творити самому. Так, наприклад, у процесі підготовки до конкурсу „Аукціон педагогічних ідей”, група студентів, ознайомившись із методами роботи педагога-новатора Ш.О. Амонашвілі, не задовольнилися простим переказом його основних ідей. Вони звернулися до вихователів дитячого садочка з пропозицією попрацювати з дітьми за методикою Ш.О. Амонашвілі. Адміністрація садочка пішла назустріч ініціативі майбутніх учителів, надавши студентам можливої допомоги. Провівши певну роботу з дітьми, студенти записали одне із занять на відеокамеру, проілюструвавши свої дії відповідними коментарями. Запис було продемонстровано під час конкурсу, що викликало позитивну реакцію аудиторії. Крім того, приклад даної групи надихнув інших студентів на пошук нових шляхів реалізації своїх задумів та творчого підходу до виконання завдань викладачів.

Розвиток творчого мислення студентів. Особлива увага під час проведення занять приділяється такій організації процесу навчання, яка б постійно стимулювала майбутніх учителів до фантазування, конструювання, необхідності проявляти ініціативу, винаходити щось нове. Так, при нагородженні кращих студентів, що відзначилися під час проведення „Свята квітів”, виникла пропозиція самостійного виготовлення призів. З цього часу всі запрошення, нагороди, оздоблення приміщення, рекламні реквізити виготовляються виключно руками самих студентів.

Можливість удосконалення існуючих підходів до організації процесів навчання і виховання. Студенти під час занять намагаються віднайти нові форми та методи роботи з дітьми, незвичайні засоби навчання, які б дозволили підвищити результат. Викладачі намагаються ознайомити майбутніх учителів із сучасними концепціями розвитку школи, ідеями педагогів-новаторів, навчають студентів самостійно проектувати та конструювати навчальні заняття, створювати наукові проекти, захищати їх, відстоювати свої думки.

Інноваційні дидактичні пошуки у сфері професійної педагогічної підготовки передбачають різноманітні види діяльності: *навчально-пізнавальну* (визначення пріоритетних цілей, завдань, функцій, оновлення змісту педагогічної освіти), *науково-дослідницьку* (постановка наукової проблеми, висування та перевірка гіпотез, генерація ідей, моделювання та організація експерименту, оцінка результатів), *моделюючу* (прогнозування, предметно-змістовна імітація, імітаційна гра, мікрОВикладання, моделювання контексту майбутньої професійної діяльності), *технологічну* (розробка системи методів, прийомів, засобів досягнення поставлених цілей), *рефлексивну* (інтелектуальна та емоційно-почуттєва рефлексія в гносеологічному та емоційно-особистісному виявах).

Робота з обдарованими студентами вимагає новизни інформації та різноманітних видів пошукової аналітичної, розвивальної, творчої діяльності. Тому серед форм організації навчального процесу переважають ділові та рольові ігри, навчальні конференції, різноманітні конкурси (конкурс педагогічних талантів, виставка-ярмарок „Своїми руками”, аукціон педагогічних ідей, захист творчих проектів та інші) тощо. Великого значення набула самостійна робота студентів по написанню рефератів, доповідей, наукових статей, пошуковий і дослідницький підходи до засвоєння знань, умінь та навичок. Активно працює факультатив по роботі з обдарованими студентами, де майбутні вчителі, реалізуючи свій творчий потенціал, вчатьсЯ виявляти і розвивати обдарування й здібності учнів. Значно впливає на розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів Наукове студентське товариство, де обдаровані студенти оволодівають основами науково-дослідної роботи. Цьому сприяє й стажування кращих студентів у провідних навчальних закладах США, Німеччини, Польщі та інших країн.

Одним з основних видів навчальних практичних занять студентів при вивченні педагогіки є *семінарське заняття*. Метою семінару є певний синтез опрацьованої студентами літератури, співвіднесення її з матеріалом лекцій, формування у майбутніх учителів уміння критично оцінювати різні джерела знань. Чіткий порядок питань у плані семінару необхідний студенту у підготовці до заняття для усвідомлення логіки теми, послідовності її розвитку. На семінарі доцільно розглядати актуальні проблемні питання. Основною метою цього виду навчальних занять є не стільки перевірка знань, скільки розвиток самостійності мислення студентів, уміння відстоювати свою власну позицію. Семінарське заняття є найбільш складною формою організації навчального процесу. Йому притаманні чотири основні функції, а саме: 1) поглиблення, конкретизація і систематизація знань, набутих студентами на попередніх етапах навчання (лекції, самостійна робота, консультації); 2) розвиток навичок самостійної роботи,

формування творчого мислення; 3) розвиток уміння формулювати і відстоювати свою думку; 4) контроль за рівнем та характером засвоєння матеріалу студентами.

Оволодіння різноманітними формами та методами активного навчання допомагає майбутнім педагогам швидше набуті професійного досвіду, глибше усвідомити соціальне призначення професії вчителя. Саме тому до кожного практичного заняття доцільно розробляти практичні завдання, спрямовані на розвиток мислення майбутніх учителів та формування практичних умінь і навичок виховної роботи з дітьми, підлітками, юнаками. На практичних заняттях широко використовуються інноваційні підходи, зокрема аналіз педагогічних ситуацій і професійно-зорієнтованих педагогічних задач.

Педагогічна задача – це мета, що задається педагогом у визначених умовах (ситуації), яка передбачає перехід вихованця з вихідного рівня на якісно новий рівень розвитку його вихованості. Педагогічна задача є результатом усвідомлення педагогом утруднення, яке виникло у певній ситуації, і яке не має однозначного розв'язку. Подолання утруднення відбувається шляхом знаходження оптимального способу його вирішення. Педагогічна задача ґрунтується на меті, яка передбачає своїм результатом не тільки усунення конфлікту, але й виникнення потреби суб'єкту діяльності у самовихованні, саморозвитку.

На практичних заняттях з педагогіки широко використовуються розвивальні методи навчання і, перш за все, педагогічні задачі, які є “основною клітиною” педагогічної діяльності і які безпосередньо спрямовані на формування необхідних учителю вмінь. Розв'язуючи задачі, студенти вчаться аналізувати, моделювати, конструювати, регулювати, організовувати не тільки власну навчально-виховну діяльність, але й поведінку і діяльність учнів. Розв'язання педагогічної задачі має чіткий алгоритм, з яким студенти знайомляться на перших же заняттях і який допомагає їм підходити до аналізу проблеми на науковому рівні.

Педагогічні задачі, які пропонуються студентам, повинні бути різного рівня складності і передбачати різні види діяльності: від репродуктивної до творчої.

Активізують мислення студентів і стимулюють їх до самостійної пошукової роботи *проблемні питання*. Проблема, з філософської точки зору, це такий різновид питання, відповідь на яке не міститься у набутому досвіді суб'єкта і тому потребує відповідних практичних і теоретичних дій, які відрізняються від простого інформаційного пошуку. Тобто, виникає певне утруднення, ліквідувати яке за допомогою наявної бази знань студент не може. Останнє свідчить про недостатність досягнутого рівня знань. Тому проблема визначається як знання про незнання та виникненням необхідності усунути протиріччя. Використання

проблемних питань на практичних заняттях з педагогіки допомагає підвищити пізнавальний інтерес студентів до вивчення теорії виховання, вчить їх діалектично мислити, робить істину доказовою, а знання осмисленими, формує активну, творчу мислячу особистість.

За допомогою методу *моделювання фрагментів виховних заходів* реалізуються такі завдання, які передбачають розв'язування проблеми професійної спрямованості; у студентів значно підвищується професійний інтерес, актуалізуються наявні знання, закріплюються навички педагогічного аналізу й узагальнення, розвиваються педагогічні здібності.

Включення студентів у ситуації професійної спрямованості, а саме таким і є моделювання фрагментів виховних заходів, створює умови, за яких майбутні вчителі отримують можливість самостійно аналізувати педагогічні процеси, опрацьовувати шляхи встановлення контакту, прийоми створення певного емоційного стану та його корекції, способи вирішення типових ситуацій взаємодії.

Моделювання фрагментів виховних заходів дає змогу сформулювати основу рольової поведінки майбутнього вчителя. В педагогіці під моделюванням фрагментів виховних заходів розуміють спеціально організовану і педагогічно керовану діяльність, де у створеній ігровій ситуації імітується певний реальний навчально-виховний процес. Цей метод дозволяє розкрити перед студентами соціальний зміст учительської професії, основні її кваліфікаційні характеристики, забезпечує тісний зв'язок педагогічної теорії з шкільною практикою і дає можливість побачити типові труднощі, з якими вчитель зустрічається у своїй повсякденній практиці, а також визначити шляхи їх подолання.

Моделювання фрагментів виховних заходів допомагає створити такі умови, коли вибір засобу-розв'язку досягається шляхом використання студентами теоретичних знань, набутих у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Це формує потребу використовувати теорію при виборі оптимальних засобів і прийомів педагогічного впливу, орієнтовної основи професійної поведінки.

Одним з напрямів практичної підготовки студентів вищого педагогічного закладу освіти є використання методу *мікровикладання*, який допомагає майбутньому вчителю краще підготуватися до професійної діяльності, визначити рівень своїх знань, умінь і здібностей, набутти певного рівня педагогічної майстерності.

Мікровикладання є одним з напрямів практичної професійної діяльності вчителя, що допомагає студентам краще усвідомити сутність педагогічних явищ. Моделюючи фрагмент практичної діяльності вчителя-предметника, майбутні вчителі розвивають свої

здібності, набувають певного досвіду. У студентів, які активно беруть участь у підготовці і проведенні практичних занять з використанням методів мікрОВикладання та моделювання фрагментів виховних заходів, формуються такі якості як комунікативність, емпатійність, педагогічна інтуїція, самовладання, педагогічний оптимізм у поєднанні з глибокими теоретичними педагогічними знаннями.

Важливого значення в системі підготовки майбутнього вчителя набуває *ділова гра*. Вона являє собою форму відтворення предметного і соціального змісту та моделювання стосунків, характерних для педагогічної роботи. В ході проведення гри розгортається особлива ігрова діяльність, яка моделює умови і динаміку протікання вчительської професії. Водночас формуються особистісні якості вчителя. В умовах спільної роботи кожний студент виробляє навички соціальної взаємодії, ціннісні орієнтації, установки, притаманні фахівцеві. Ігрова модель потрібна для забезпечення особистісного включення студентів у процес навчання, спрямований на оволодіння предметним змістом професійної діяльності. Проте останнє відображає зміст спільної праці спеціалістів, тому через ігрову модель засвоюється і соціальний зміст майбутньої роботи. Ділова навчальна гра є насамперед “інструментом” розвитку теоретичного і практичного мислення спеціаліста, здатного аналізувати складні умови педагогічної дійсності, ставити і розв’язувати нові для майбутніх фахівців професійні задачі.

Важливим елементом навчально-виховної роботи з розвитку педагогічної обдарованості майбутніх учителів є *позанавчальна виховна діяльність*, в організації й здійсненні якої провідне місце належить самим студентам.

У Житомирському державному університеті традиційним стало проведення ряду заходів, організація яких здійснюється за методикою колективних творчих справ. Серед них можна виділити щорічне „Свято квітів” та виставку-ярмарок „Своїми руками”, конкурси педагогічної майстерності та „Аукціон педагогічних ідей” тощо.

Підготовка та проведення цих заходів організується у кілька етапів, при цьому студентам надається можливість проявити себе у різних якостях, а саме: сценаристів, драматургів, акторів, поетів, художників-оформлювачів, постановників танців та інсценізацій, дослідників, фото- та теле-кореспондентів, журналістів, учнів, учителів тощо.

Отже, *реалізуючи свій власний потенціал у процесі навчання, майбутні вчителі вчать виявляти і розвивати обдарування учнів*. Основною ж умовою ефективності роботи з педагогічно обдарованими студентами вважаємо, перш за все, високий рівень професійної та особистісної компетентності викладачів, які здатні до постійного духовного і творчого зростання, зміни самого себе,

усталених стереотипів у поглядах на світ. Не останнє місце займає і бажання працювати з обдарованою особистістю, адже це справа складна і відповідальна, яка до того ж передбачає відповідну систему стимулювання як студентів, так і творчо працюючих викладачів. Крім того, потребує ґрунтовної розробки педагогічний інструментарій для організації відповідної роботи в університеті, а також підготовки студентів до навчання й виховання обдарованих учнів.

3. Всеукраїнська студентська олімпіада з педагогіки як ефективна форма розвитку педагогічної обдарованості студентів

Провідним завданням вищого педагогічного навчального закладу є підтримка і розвиток педагогічної обдарованості майбутнього вчителя. Серед інноваційних форм роботи слід виділити технологію підготовки творчого вчителя, яка була реалізована на Всеукраїнській студентській олімпіаді з педагогіки, котра визнана ефективною формою роботи. Впродовж чотирьох років II етап Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки відбувався на базі Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка, що дозволило створити цілісну технологію підготовки педагогічно обдарованого вчителя.

Логіка втілення пропонованої педагогічної технології складається з ряду етапів, а саме:

по-перше, виділяємо кінцеву загальну мету системи підготовки педагогічно обдарованого студента у вигляді моделі вчителя-дослідника за допомогою показників, які можна діагностувати;

по-друге, описуємо проміжні цілі (поетапно) розвитку педагогічної обдарованості особистості шляхом наступності й нарощування її потенціалу за прийнятими показниками і критеріями;

по-третє, відбираємо і дидактично обґрунтовуємо зміст загально педагогічної підготовки обдарованих студентів відповідно до заданої мети;

по-четверте, реалізуємо розвиваючі інформаційні технології, що відображають сучасний стан науково-педагогічного знання щодо процесу професійного становлення майбутнього вчителя (всі технології повинні бути забезпечені об'єктивними методиками контролю якості даного процесу);

по-п'яте, окреслюємо певні організаційні умови навчання і виховання педагогічно обдарованих студентів вищого навчального закладу.

Розглядаючи технологію підготовки педагогічно обдарованого майбутнього вчителя з позицій системного та діяльнісного підходу, завдається загальна логіка побудови навчально-виховного процесу, яка охоплює такі компоненти (етапи): цільовий, змістово-інформаційний, процесуальний, діяльнісно-операційний та

оцінно-результативний. Велика увага приділяється технології постановки навчальних цілей, які з одного боку реалізують соціальне замовлення суспільства, з іншого – цілі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-дослідників.

Метою Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки є своєчасне виявлення, відбір та підтримка педагогічно обдарованої молоді; розвиток та реалізація її професійних здібностей; стимулювання творчого педагогічного пошуку молодих дослідників; підвищення якості професійної підготовки майбутнього вчителя за рахунок активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів та посилення ступеня проблемності й творчості навчально-виховного процесу під час вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Організація Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки складається з ряду етапів: підготовчого (або початкового), основного етапу (або етапу організації та проведення) та завершувального (або аналітико-узагальнюючого) етапу.

Підготовчий етап передбачає: створення оргкомітету, журі, мандатної та апеляційної комісій; розробку конкурсних завдань, визначення критеріїв їх оцінювання; підготовку необхідної допоміжної документації для проведення олімпіади та підведення підсумків; встановлення термінів та вимог до написання творчої роботи, яка виявляє результати власного педагогічного дослідження учасників.

Кількість турів Олімпіади (теоретичний, практичний, творчий), форми їх організації на кожному етапі визначаються оргкомітетами.

I етап олімпіади складається з факультетських та загальноуніверситетського турів, які передбачають оцінювання теоретичних знань студентів та їх змагання у творчих конкурсах. У факультетському турі беруть участь всі студенти, які виявили бажання продемонструвати набуті знання й уміння з педагогічних дисциплін. Переможці виходять до загальноуніверситетського туру.

II етап Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки відбувається у базовому навчальному закладі, який визначається Міністерством науки і освіти України. Участь у ньому беруть переможці I етапу.

Реалізація ієрархії цілей відбувається під час здійснення *основного етапу* Олімпіади. Цьому сприяє опора на концепцію контекстового навчання. У рамках цієї концепції виділяються три основні види діяльності студентів, якими вони мають оволодіти під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі:

- навчальна діяльність у різноманітних академічних формах (лекції, семінари, лабораторно-практичні заняття), за допомогою яких можна будувати творчий контекст майбутньої професійної діяльності;

- квазіпрофесійна діяльність, котра означає відтворення в умовах навчального закладу елементів дослідницької праці, а також певних взаємостосунків між виконавцями у різних ігрових формах: вони моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої пошукової роботи, її специфічні ознаки;

- навчально-професійна діяльність студентів під час різних видів практик, виконання науково-дослідної роботи, виконання творчих робіт, написання рефератів, курсових та дипломних робіт.

Таким чином, інноваційні дидактичні пошуки у сфері професійної педагогічної підготовки передбачають різноманітні види діяльності: *навчально-пізнавальну* (визначення пріоритетних цілей, завдань, функцій, оновлення змісту педагогічної освіти), *науково-дослідницьку* (постановка наукової проблеми, висування та перевірка гіпотез, генерація ідей, моделювання та організація експерименту, оцінка результатів), *моделюючу* (прогнозування, предметно-змістовна імітація, імітаційна гра, мікрОВикладання, моделювання контексту майбутньої професійної діяльності), *технологічну* (розробка системи методів, прийомів, засобів досягнення поставлених цілей), *рефлексивну* (інтелектуальна та емоційно-почуттєва рефлексія в гносеологічному та емоційно-особистісному виявах).

Створена нами технологія організації і проведення Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки передбачає формування у майбутніх учителів узагальнюючих умінь, реконструювання навчальних знань у змістові аспекти.

До **змістового компоненту** олімпіади нами віднесено основні форми проведення занять, передбачені технологією розвитку педагогічної обдарованості майбутніх учителів, а тому пропонуємо наступні конкурсні завдання:

1. *Творча робота*. Структура та оформлення творчих робіт мають відповідати вимогам до курсових (дипломних) робіт студентів вищого навчального закладу.

2. *Публічний захист творчої роботи* (виступ до 7 хвилин, представлення проблеми та пропозиції щодо її розв'язування).

3. *Письмова робота*, яка охоплює:

а) завдання з теорії педагогіки;

б) завдання з історії педагогіки;

в) тестові завдання;

г) педагогічну задачу (учасник олімпіади має проаналізувати задачу та обґрунтувати способи її розв'язання).

Окрім цього, учасникам необхідно підготуватися до виконання таких **творчих завдань**:

- мікрОВикладання фрагменту уроку (до 10 хв.);

- моделювання і програвання фрагменту виховного заходу (до 10 хв.);

- конкурс педагогічних талантів (продемонструвати власні здібності);
- аукціон педагогічних ідей (запропонувати та захистити оригінальну (авторську) ідею) (до 7 хв.);
- конкурс-експромт, де учаснику необхідно діяти у реальній ситуації разом з реальними дітьми.

Учитель завжди діє у конкретних ситуаціях, тому важливо ще у період навчання у вищому педагогічного закладі освіти навчити студентів бачити ситуацію, аналізувати її, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку її розв'язання, розробляти конструктивні схеми і варіанти практичних рішень. Саме на реалізацію такого підходу орієнтовані конкурсні завдання олімпіади “МікрОВикладання”, “Моделювання виховного заходу”, “Аукціон педагогічних ідей”, “Конкурс педагогічних талантів” та „Конкурс-експромт”.

Конкурсне завдання “МікрОВикладання” передбачає моделювання і програвання фрагменту уроку (до 10 хвилин), який готується учасниками олімпіади заздалегідь. Виконання даного завдання допомагає майбутньому вчителю краще підготуватися до професійної діяльності, визначити рівень своїх знань, умінь і здібностей, набутти певного рівня педагогічної творчості. Журі при оцінюванні цього конкурсу враховує професійно-педагогічну спрямованість майбутнього учителя, володіння ним засобами педагогічної взаємодії, уміння встановлювати контакт з колективом учнів, знання про сучасні педагогічні технології навчання.

МікрОВикладання водночас є одним з напрямів професійної підготовки майбутнього вчителя-досліника, що допомагає студентам краще усвідомити сутність педагогічних явищ. Моделюючи фрагмент практичної діяльності вчителя-предметника, студенти розвивають свої здібності, набувають певного досвіду, вмінь та навичок. Відзначимо, що більшій частині учасників олімпіади притаманні такі якості як комунікативність, емпатія, педагогічна інтуїція, самовладання, педагогічний оптимізм, які поєднуються з глибокими теоретичними педагогічними знаннями.

Конкурс “Моделювання виховного заходу” був введений до програми Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки вперше у 2001 році. Він спрямований на перевірку рівня готовності майбутніх учителів до самостійної творчої роботи вчителя-вихователя. Для майбутнього педагога-вихователя важливо ще під час навчання оволодіти практичними вміннями з виховної роботи, серед яких: уміння сформулювати виховну проблему, аналізувати її, виділяти основні протиріччя та проблеми, правильно розуміти мету і завдання виховної діяльності, знаходити ефективні шляхи реалізації цих завдань.

Головною метою конкурсного завдання “Моделювання виховного заходу” є включення студентів у реальні ситуації практичної діяльності вчителя-вихователя, перевірка готовності майбутніх учителів до самостійного планування, організації і аналізу виховних заходів, знаходження шляхів встановлення контакту з колективом учнів, використання традиційних і нестандартних методів та прийомів для створення сприятливого емоційного фону спілкування з вихованцями.

Одним з провідних завдань підготовки майбутніх учителів у сучасних суспільних умовах є формування їх професійної компетентності, важливою складовою якої визнається вміння вчителя здійснювати дослідницьку роботу, аналізувати явища педагогічної дійсності, підвищувати власний рівень знань, залучати до пошукової роботи учнів. Саме на підготовку майбутніх учителів до творчої, ініціативної, індивідуальної професійної діяльності, формування у них самостійного педагогічного мислення спрямовано конкурсне завдання “*Творча робота*”. Конкурсантам пропонується підготувати і захистити творчу роботу з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, соціально-педагогічних дисциплін. У процесі пошукової роботи молоді науковці розвивають можливість оволодіти основами науково-дослідної діяльності під керівництвом викладача. Наукові роботи глибоко і всебічно аналізуються членами журі за такими критеріями: актуальність, новизна, науковість, логічність, системність, повнота і глибина досліджуваної проблеми, стислість, використання наукових першоджерел, оформлення.

Конкурс “*Аукціон педагогічних ідей*” проводиться з метою виявлення педагогічних здібностей учасників олімпіади. При цьому конкурсантам пропонується висунути незвичайну педагогічну ідею, проект, пропозицію, план діяльності, і здійснити їх прилюдний захист.

Педагогічні ідеї, висунуті учасниками олімпіади на розгляд членів журі за чотири роки, можна умовно поділити на кілька типів:

- *ідеї мікротипу* - передбачають новації та реформи, а також оригінальні педагогічні нововведення, які студенти пропонують ввести безпосередньо у педагогічний процес (ігрові методики, тренінгові елементи, особливості суб'єкт-суб'єктних стосунків тощо);

- *ідеї мезорівня* - передбачають введення новацій в управління школою чи іншою освітньою структурою регіонального рівня (новації в учнівському самоуправлінні, у налагодженні стосунків з громадськими, політичними, релігійними організаціями тощо);

- *ідеї макрорівня* — стосуються перебудови, переорієнтації системи освіти в цілому або окремих її глобальних структурних елементів (системи оцінювання знань учнів, прийому випускників

до вищих навчальних закладів, взаємостосунків українських та зарубіжних вузів тощо).

Захист може відбуватися як особисто конкурсантом, так і з залученням інших учасників олімпіади. До головних критеріїв, за якими оцінюються педагогічні ідеї конкурсантів, відносяться: змістовність; оригінальність; новизна; практична цінність для сучасної школи; ступінь можливості реалізації тощо.

Конкурс-експромт у програму Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки вводиться з метою надання можливості учасникам продемонструвати свої експромт-можливості та експромт-здібності у вирішенні педагогічних ситуацій та завдань.

Для проведення "Конкурсу-експромту" оргкомітет олімпіади може залучати учнів ЗОШ. Школярі повинні отримати вступну підготовку до участі у виконанні завдань. Крім того, діти мають володіти певними творчими здібностями, щоб надавати допомогу конкурсантам.

Завдання для конкурсу-експромту умовно можна поділити на кілька типів:

1. Практичного характеру – спрямованих на організацію дітей для вирішення дозвільних завдань (вивчення скоромонок, елементів танців, пісень, театралізованих виступів тощо).

2. Ситуативного характеру – на реалізацію взаємодії "вчитель-учень", "учитель-учитель", "учитель-батьки" тощо.

3. Організаційного характеру – на вирішення завдань планування та організації учнівського колективу (планування роботи, роз'яснення правил поведінки, проведення КТС тощо).

Аналітико-узагальнюючий етап має на меті: аналіз підготовленості студентів до олімпіади та виконання ними конкурсних завдань; аналіз типових помилок студентів, перелік розділів, тем, питань, недостатньо засвоєних студентами; вироблення пропозицій стосовно поліпшення організації та проведення студентських олімпіад з педагогіки; розробку пропозицій щодо вдосконалення роботи з педагогічно обдарованою молоддю у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.

Багаторічний досвід організації, проведення й участі у Всеукраїнських олімпіадах з педагогіки дозволяє нам стверджувати, що на сучасному етапі Олімпіада поєднує у собі і перевірку теоретичних знань конкурсантів, і відкрите змагання у рівні педагогічної майстерності, і яскраве шоу, участь в якому беруть всі учасники і організатори. Олімпіада, за влучним висловлюванням одного з учасників, стала „способом життя” для конкурсантів. Саме тому, для збереження цього конкурсного духу і для підвищення рівня якості проведення студентської олімпіади з педагогіки, на нашу думку, необхідно вдосконалити як підготовку учасників до конкурсних випробовувань, так і роботу базових закладів, які безпосередньо готують і проводять олімпіаду. Так,

керівництву вищих педагогічних навчальних закладів та провідним викладачам кафедр педагогіки, які безпосередньо готують студентів до участі в Олімпіаді, необхідно відповідальніше ставитися до процесу підготовки конкурсантів, запобігати випадковості у виборі учасників. З метою запобігання перенавантаженню членів журі, обмежувати кількість представників від одного навчального закладу до 2 осіб, що дозволить приділити більшу увагу кожному конкурсанту. Брати участь в олімпіаді повинні лише студенти старших курсів, які вже вивчили курси педагогіки, історії педагогіки та інших педагогічних дисциплін. Під час теоретичної підготовки потенційних учасників Олімпіади варто більше уваги приділяти поглибленому вивченню курсу історії педагогіки з метою посилення історико-педагогічної підготовки майбутніх учителів. При цьому необхідно навчати студентів застосовувати набуті історико-педагогічні знання в нових умовах при розв'язуванні педагогічних задач, при аналізі педагогічних явищ та процесів. Кафедрам педагогіки та науковим керівникам потрібно більше уваги звертати на самостійність та якість виконання студентами творчих робіт, наукову обґрунтованість історико-педагогічних та експериментальних досліджень. До того ж необхідно розширювати тематику наукових пошуків. Наукові керівники студентських дослідницьких робіт повинні звертати належну увагу на дотримання вимог щодо оформлення наукової роботи, логічність і систематичність викладу матеріалу, мовленнєву культуру, грамотність, обсяг роботи, використання та аналіз психолого-педагогічної літератури та архівних джерел. Оскільки одним із провідних завдань Олімпіади є розвиток професійних здібностей та креативності майбутніх учителів, педагогам-наставникам слід більше уваги приділяти розвитку творчого педагогічного мислення студентів, яке передбачає розробку ними інноваційних педагогічних ідей. Належної уваги вимагає й процес оволодіння студентами основами педагогічної техніки та культурою педагогічного мислення, які виражаються у свідомому оперуванні поняттєвим апаратом педагогіки, володінні мисленнєвими операціями (аналіз, синтез, порівняння, моделювання, прогнозування та інші), які яскраво проявляються при виконанні різних видів конкурсних завдань. Студенти-учасники Олімпіади мають бути ознайомлені із сучасними концепціями гуманістичної освіти, передовим зарубіжним і вітчизняним педагогічним досвідом та його обґрунтуванням з позиції сучасних теоретико-методологічних засад.

Представникам базового вищого педагогічного закладу варто продовжувати роботу над вдосконаленням критеріїв оцінювання конкурсних завдань; заздалегідь інформувати про них потенційних конкурсантів, що підвищить ефективність підготовки студентів до участі в олімпіаді.

Удосконалення роботи з обдарованою молоддю у галузі педагогіки потребує:

- своєчасного виявлення обдарованих студентів і включення їх до науково-дослідної роботи;
- організації спецсемініарів з актуальних проблем педагогічної науки та методики роботи з обдарованими студентами – майбутніми педагогами;
- досконалого володіння методами науково-педагогічних досліджень;
- введення конкурсу педагогічних талантів як обов'язкового компоненту кожної олімпіади на всіх етапах, починаючи з факультетського туру;
- проведення аукціонів педагогічних ідей у межах I туру Всеукраїнської олімпіади з педагогіки у всіх вищих педагогічних закладах України для виявлення талановитої молоді;
- проведення на базі педагогічних вищих навчальних закладів освіти науково-практичних студентських конференцій з підготовкою та публікацією матеріалів учасників.

Питання до екзамену з курсу „Методика викладання педагогіки”

1. Педагогіка як навчальний предмет.
2. Предмет методики викладання педагогіки.
3. Завдання методики викладання педагогіки.
4. Педагогічна наука та навчальний предмет „Педагогіка”, їх взаємозв'язки та особливості.
5. Основні етапи розвитку педагогіки як навчального предмету.
6. Оформлення педагогіки як навчального предмету у педагогічних закладах освіти.
7. Курси педагогіки у західних країнах.
8. Основні підходи до побудови змісту курсу педагогіки у педагогічному університеті.
9. Загальна характеристика змісту курсу „Педагогіка” у педагогічному університеті.
10. Загальне й особливе у процесі засвоєння знань з педагогіки.
11. Активізація пізнавальної діяльності майбутнього вчителя. Формування готовності до педагогічної самоосвіти.
12. Види та напрями самоосвітньої діяльності майбутнього викладача.
13. Характеристика дидактичних принципів у викладанні педагогіки у педагогічному університеті.
14. Розвиток організаційних форм навчання у вищих закладах освіти.
15. Семінар як форма навчання педагогіки.
16. Лабораторне заняття як форма навчання педагогіки.
17. Лекційно-поточна форма навчання педагогіки.
18. Конференції та диспути як форма навчання педагогіки.
19. „Мікровикладання” як форма організації практичних занять з педагогіки.
20. „Моделювання виховних проектів” як форма організації практичних занять з педагогіки.
21. Розв'язування педагогічних задач як метод навчання педагогіки.
22. Ділова гра як форма організації практичних занять з педагогіки.
23. Контроль та його види у процесі навчання педагогіки.
24. Нетрадиційні методи та форми організації практичних занять з педагогіки.
25. Позанавчальна робота з педагогіки (індивідуальна, педагогічні гуртки та клуби, проблемні групи, педагогічний театр, масові форми тощо).
26. Кабінет педагогіки, його значення та оформлення.

27. Особливості педагогічної діяльності викладача педагогіки.
28. Особливості особистості викладача педагогіки.
29. Особливості викладання розділу „Загальні основи педагогіки”.
30. Особливості викладання розділу „Дидактика”.
31. Особливості викладання розділу „Теорія виховання”.
32. Особливості викладання розділу „Школознавство”.
33. Методична характеристика теми „Предмет та основні категорії педагогіки”.
34. Методична характеристика теми „Школяр, його розвиток і виховання”.
35. Методична характеристика теми „Педагогічна професія у сучасному суспільстві”.
36. Методична характеристика теми „Сутність процесу виховання”.
37. Методична характеристика теми „Сутність процесу навчання”.
38. Методична характеристика теми „Мета виховання, її значення”.
39. Методична характеристика теми „Закономірності і принципи виховання”.
40. Методична характеристика теми „Закономірності і принципи навчання”.
41. Реалізація принципу наочності при викладанні педагогіки.
42. Способи розвитку педагогічної творчості студентів на заняттях з педагогіки.
43. Педагогічна обдарованість: сутність, діагностика, технологія розвитку.
44. Технологія організації і проведення Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки.

Навчально-методичне видання

*Дубасенюк Олександра Антонівна
Антонова Олена Євгеніївна*

Методика викладання педагогіки

Курс лекцій

Житомир

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Комп'ютерний макет: Антонова О.Є.

Надруковано з авторського оригінал-макета.

Підписано до друку _____. Формат 60х90/16. Ум. друк. арк.

Обл. вид. арк. Друк різнографічний. Зам. _____. Наклад
_____.

Поліграфічний центр ЖДУ, вул. Велика Бердичівська, 40